

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УНІВЕРСИТЕТ МИТНОЇ СПРАВИ ТА ФІНАНСІВ**

Факультет управління
Кафедра психології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

За першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти
на тему: **«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ
ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО
ВІКУ»**

Спеціальність: 053 Психологія

Освітня програма: Психологія

ВИКОНАЛА:

Студентка групи ПС22-1

Садова Вероніка Володимирівна

КЕРІВНИК:

д-р психол. наук, проф.

Саврасов Микола Володимирович

РЕЦЕНЗЕНТ:

д-р психол. наук, проф.,

завідувач кафедри мовної

та психолого-педагогічної підготовки ОНЕУ

Асєєва Юлія Олександрівна

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ:

Завідувач кафедри психології

Склянська Ольга Вадимівна

АНОТАЦІЯ

Садова В.В. Психологічні особливості формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

У роботі досліджено проблему формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Проаналізовано підходи до вивчення лідерства, визначено чинники розвитку лідерського потенціалу дитини. У дослідженні використано психодіагностичні методики для вивчення лідерських якостей, самооцінки, шкільної тривожності та міжособистісних відносин молодших школярів. Встановлено взаємозв'язок між лідерськими якостями, самооцінкою та соціальним статусом дитини в колективі. Результати можуть бути використані у роботі практичного психолога та вчителів початкових класів.

Ключові слова: лідерство, лідерські якості, молодший шкільний вік, самооцінка, шкільна тривожність, міжособистісні відносини.

SUMMARY

Sadova V.V. Psychological features of the formation of leadership qualities in children of primary school age.

The paper examines the problem of the formation of leadership qualities in children of primary school age. Approaches to the study of leadership and factors influencing the development of a child's leadership potential are analyzed. Psychodiagnostic methods were used to study leadership qualities, self-esteem, school anxiety, and interpersonal relationships of primary school children. The relationship between leadership qualities, self-esteem, and the child's social status in the peer group was established. The results can be used in the work of school psychologists and primary school teachers.

Keywords: leadership, leadership qualities, primary school age, self-esteem, school anxiety, interpersonal relationships.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	8
1.1. Поняття лідерства у психології та основні підходи до його вивчення ...	8
1.2. Психологічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку..	12
1.3. Психологічні та соціально-педагогічні фактори формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку	19
Висновки до першого розділу	21
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	26
2.1. Організація дослідження та характеристика вибірки	26
2.2. Обґрунтування та характеристика психодіагностичних методик дослідження	33
2.3. Аналіз результатів емпіричного дослідження	42
Висновки до другого розділу	58
ВИСНОВКИ	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	66
ДОДАТКИ	71

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний етап розвитку українського суспільства, що супроводжується активними соціальними та освітніми трансформаціями, висуває нові вимоги до формування особистості. У центрі уваги перебуває людина, здатна до активної життєвої позиції, ініціативності, відповідальності, ефективної взаємодії з іншими та прийняття самостійних рішень. У зв'язку з цим особливої значущості набуває проблема формування лідерських якостей у підростаючого покоління.

Сучасний період духовного відродження й оновлення суспільства висуває комплекс нових вимог до розвитку лідерського потенціалу дітей. Суспільство потребує активних, цілеспрямованих, ініціативних особистостей, які здатні не лише адаптуватися до змін, а й впливати на них, організовувати інших і брати на себе відповідальність за прийняті рішення. У таких умовах розвиток соціальної активності та лідерських якостей доцільно розпочинати вже у молодшому шкільному віці.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом розвитку особистості, оскільки саме в цей час формуються основні риси характеру, спрямованість, особливості поведінки, розвиваються вольові якості та система міжособистісних відносин. Включення дитини у навчальну діяльність та нову систему соціальних взаємодій створює сприятливі умови для прояву ініціативності, самостійності та організаторських здібностей.

Актуальність дослідження підтверджується і положеннями нормативних документів, зокрема Закону України «Про освіту», Концепції «Нова українська школа», Державного стандарту початкової освіти, у яких акцентується увага на необхідності формування в учнів умінь співпрацювати, приймати рішення, проявляти ініціативність, відповідальність, здатність до комунікації та взаємодії. Реалізація цих завдань безпосередньо пов'язана з розвитком лідерських якостей.

Разом із тим у практиці сучасної школи спостерігається потреба у більш глибокому розумінні психологічних чинників, що впливають на

формування лідерства у дітей. Особливої уваги потребує вивчення взаємозв'язку лідерських якостей із індивідуально-психологічними характеристиками, такими як самооцінка, рівень тривожності та особливості міжособистісних відносин

Проблема лідерства є предметом дослідження як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Проблема лідерства в сучасній психологічній та педагогічній науці привертає значну увагу дослідників як зарубіжного, так і вітчизняного наукового простору. Зокрема, у працях зарубіжних учених, таких як К. Левін (K. Lewin), Р. Лайкерт (R. Likert), П. Херсі та К. Бланшар (P. Hersey and K. Blanchard), В. Врум та Ф.Йеттон (V.Vroom and P. Yetton) [55], представлено теоретичне обґрунтування сучасних підходів до розуміння лідерства, його ролі в організації освітнього процесу та управлінні груповою діяльністю.

Серед українських дослідників вагомий внесок у вивчення проблеми лідерства зробили В.С. Бажанюк [3], М.С. Бігун, О.І. Василькова [7], Н.Т. Гончарук [13], Н.В. Мараховська [29]. У їхніх працях розкрито сутність поняття лідерства, визначено його структурні компоненти, а також акцентовано увагу на організаторських та комунікативних функціях лідера.

Разом із тим, незважаючи на значну кількість наукових досліджень, питання психологічних особливостей формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку, зокрема у взаємозв'язку із самооцінкою, рівнем тривожності та особливостями міжособистісних відносин, залишається недостатньо висвітленим, що зумовлює необхідність подальшого наукового пошуку в даному напрямі.

Мета дослідження – визначити особливості формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку та з'ясувати вплив самооцінки, рівня шкільної тривожності й міжособистісних відносин на прояви лідерства в учнівському колективі.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку залежить від рівня

самооцінки, особливостей емоційного стану та характеру взаємин з однолітками. Вищий рівень соціального прийняття, упевненість у власних можливостях і нижчий рівень тривожності сприяють активнішому прояву лідерських якостей у групі.

Відповідно до мети дослідження було визначено такі завдання:

1. Проаналізувати наукові підходи до вивчення проблеми лідерства у психології.
2. Охарактеризувати психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку.
3. Визначити чинники, що впливають на формування лідерських якостей у молодших школярів.
4. Дослідити рівень сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.
5. Встановити взаємозв'язок між лідерськими проявами, самооцінкою, шкільною тривожністю та міжособистісними відносинами учнів.
6. Узагальнити результати дослідження та окреслити перспективи подальшого вивчення проблеми.

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

Предмет дослідження – психологічні особливості становлення лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали наукові положення психології особистості, вікової та соціальної психології щодо природи лідерства, особливостей міжособистісної взаємодії, розвитку самооцінки та психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку. У роботі враховано сучасні підходи до вивчення лідерства як соціально-психологічного явища та механізмів його формування в дитячому колективі.

Для реалізації поставленої мети використано комплекс **методів дослідження**. Теоретичні методи включали аналіз, порівняння,

систематизацію та узагальнення наукових джерел із проблематики дослідження. Серед емпіричних методів застосовано соціометрію, методику Дембо–Рубінштейн, тест шкільної тривожності Філіпса, тест Рене Жиля, методику «Сходинки» та спостереження. Опрацювання результатів здійснювалося за допомогою кількісного і якісного аналізу отриманих даних.

Теоретична значущість дослідження полягає у розширенні уявлень про психологічні механізми формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку та уточненні ролі самооцінки, тривожності й міжособистісних відносин у становленні лідерського потенціалу.

Практична значущість роботи полягає у можливості використання результатів дослідження в діяльності практичних психологів, педагогів та вчителів початкових класів для виявлення й розвитку лідерських якостей у молодших школярів.

Емпірична база дослідження. Дослідження проводилося на базі Комунального закладу «Харківський ліцей №48 Харківської міської ради». Участь у дослідженні брали учні молодшого шкільного віку кількістю 37 осіб віком 8-9 років.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Основний зміст викладено на 8-65 сторінках. Робота містить 7 таблиць, список використаних джерел налічує 56 найменувань, додатків – 6.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Поняття лідерства у психології та основні підходи до його вивчення

Феномен лідерства є складним, багатовимірним соціально-психологічним явищем, що формувалося впродовж тривалого історичного розвитку людства та досліджувалося в межах різних наукових галузей. Його зміст і трактування зазнавали змін залежно від соціокультурних, економічних і політичних умов, що зумовило появу різноманітних підходів до розуміння сутності лідерства. У сучасних умовах динамічного розвитку суспільства проблема лідерства набуває особливої актуальності, оскільки саме воно виступає важливим чинником організації спільної діяльності, ефективного управління та досягнення соціально значущих результатів.

Історичний аналіз розвитку уявлень про лідерство свідчить про трансформацію його змісту відповідно до особливостей кожної епохи. У період античності лідерство пов'язувалося з такими характеристиками, як мужність, сила, героїзм, інтелект та військова майстерність [56]. У середньовіччі воно набуває релігійно-морального забарвлення, де влада інтерпретується як така, що має божественне походження. Подальший розвиток уявлень про лідерство відбувається в епоху Відродження та Нового часу, коли акцент переноситься на особистісний потенціал людини, її здатність до саморозвитку (Ф. Петрарка, Т. Мор [21, с. 328-332; 37, с. 465-466]), а також на раціональність управління та політичну доцільність (Н. Макіавеллі [30]). Теорія соціального контракту обґрунтовує легітимність влади через згоду громадян, тоді як економічні підходи пов'язують лідерство з розвитком ринкових відносин.

У XIX столітті дослідження лідерства набувають міждисциплінарного характеру. Зокрема, К. Маркс розглядає лідерство як відображення класових

інтересів, тоді як М. Вебер формулює концепцію харизматичного лідера, підкреслюючи роль особистісного впливу. Водночас Ф. Ніцше акцентує увагу на сильній, самодостатній особистості, здатній до самотворення та самореалізації. На початку XX століття формуються основні наукові підходи до вивчення лідерства, серед яких виокремлюють теорію рис, поведінковий, ситуаційний та системний підходи. Подальшого розвитку набуває концепція трансформаційного лідерства, що акцентує увагу на взаємодії лідера з послідовниками та їх орієнтації на досягнення спільних цілей [11, с. 43]. У сучасних дослідженнях поширюються ідеї колективного та постіндустріального лідерства [11, с. 44], а також концепції емоційного лідерства, які підкреслюють значення емоційного інтелекту та міжособистісної взаємодії [6, с. 247].

У межах різних наукових дисциплін поняття лідерства має свої специфічні трактування. У психології воно розглядається як процес організації групової діяльності та взаємодії, спрямованої на досягнення спільної мети [30, с. 8]. Соціологічний підхід інтерпретує лідерство як форму домінування та самоорганізації соціальних груп, тоді як у політології воно виступає характеристикою особистості, яка займає провідне становище у владних структурах [12, с. 228]. У сфері державного управління лідерство визначається як здатність формувати цілі, організовувати діяльність колективу та забезпечувати досягнення результатів [13, с. 7-8], а в економічному контексті – як передумова ефективного функціонування системи менеджменту та розвитку організації.

У наукових працях лідер розглядається як особистість, здатна впливати на поведінку інших членів групи та організовувати спільну діяльність. Зокрема, В. Давидов зазначає, що лідер є членом групи, який у значущих ситуаціях здатний чинити істотний вплив на поведінку інших учасників.

Д. Алфімов визначає лідера як авторитетну особистість, що впливає на думку та поведінку членів групи і організовує їх для розв'язання поставлених завдань [1, с. 28]. У дослідженнях В. Ягоднікової підкреслюється, що лідер –

це член групи, якому вона надає право приймати рішення у значущих ситуаціях та який виконує провідну роль у регуляції міжособистісних відносин [53, с. 101].

Попри значну кількість досліджень, питання формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку залишається недостатньо розробленим, особливо в аспекті врахування індивідуально-психологічних характеристик та особливостей взаємодії у групі однолітків.

Сучасні соціально-економічні та суспільно-політичні умови розвитку українського суспільства характеризуються динамічністю, нестабільністю та постійними трансформаціями. У таких умовах зростає потреба у формуванні особистості, здатної не лише адаптуватися до змін, але й активно впливати на них, організовувати взаємодію між людьми та забезпечувати ефективність спільної діяльності. Саме така особистість визначається як лідер. Відповідно до етимології, термін «лідер» походить від англійських слів *leader* і *leadership*, що мають спільний корінь *lead* – «вести», «спрямовувати», «бути попереду». Отже, у загальному значенні лідер – це особистість, яка спрямовує діяльність інших та виступає орієнтиром у досягненні спільної мети.

У науковій літературі відсутнє єдине універсальне визначення поняття «лідер», що зумовлено багатогранністю цього явища. У філософському контексті лідер розглядається як найбільш авторитетний член соціальної групи, здатний впливати на перебіг соціально значущих подій. У соціології він визначається як особистість, що здатна об'єднувати людей для досягнення спільної мети, при цьому характер лідерства залежить від особливостей соціальної системи та конкретної ситуації. У психолого-педагогічній науці лідер трактується як член групи, авторитет якого визнається іншими її учасниками, що проявляється у готовності слідувати за ним і підкорятися його впливу. Також лідер визначається як особистість, здатна брати на себе відповідальність за діяльність колективу у значущих ситуаціях [25], проявляти ініціативу та здійснювати вплив на інших завдяки власним якостям

[44, с. 51], а також як член групи, якому надається право приймати рішення та організовувати спільну діяльність.

Важливим аспектом у дослідженні лідерства є аналіз лідерських якостей як індивідуально-психологічних та соціально-психологічних характеристик особистості. В. Войтко підкреслює, що лідерство значною мірою зумовлюється саме особистісними якостями індивіда [44]. У цьому контексті Н. Сушик визначає лідерські якості як сукупність характеристик, що забезпечують ефективне лідерство, зокрема здатність приймати відповідальні рішення, впливати на інших, використовувати інноваційні підходи та досягати спільних цілей [46, с. 113]. Ж. Петрович розглядає їх як властивості особистості, що сприяють реалізації соціальної активності та участі в суспільному житті.

Узагальнення різних наукових підходів дозволяє розглядати лідерські якості як комплексне утворення, що включає впевненість у собі, ініціативність, комунікабельність, відповідальність, мотиваційність, гнучкість мислення, емпатійність, здатність до прийняття рішень та організації спільної діяльності. Окремі дослідники, зокрема В. Сбитнева [36], додатково акцентують увагу на таких характеристиках, як компетентність, спостережливість, самостійність, працездатність і самоорганізованість. Саме сукупність цих якостей визначає здатність особистості займати провідну позицію в групі та ефективно впливати на її функціонування.

На основі аналізу теоретичних джерел доцільно виокремити основні критерії сформованості лідерських якостей. До них належать: особистісно-мотиваційний критерій (ініціативність, комунікативні та організаторські здібності, потреба в успіху, прагнення до самореалізації, самоефективність, здатність до творчої діяльності); емоційно-вольовий критерій (емоційна стійкість, наявність вольових якостей, здатність до саморегуляції); оцінно-регулятивний критерій (рефлексивність, здатність до самоконтролю та адекватної самооцінки).

Так лідерство постає як складне соціально-психологічне явище, що проявляється у здатності особистості здійснювати вплив на інших, організовувати їхню діяльність та забезпечувати досягнення спільних цілей. Лідер виступає центральною фігурою групової взаємодії, а лідерські якості є основою його ефективного функціонування. Різноманітність наукових підходів до вивчення лідерства свідчить про його багатовимірність і складність, що зумовлює необхідність подальшого комплексного дослідження цього феномена, зокрема у контексті формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

1.2. Психологічна характеристика дітей молодшого шкільного віку

Молодший шкільний вік охоплює період від 6-7 до 10-11 років і відповідає етапу навчання дитини в початковій школі. Даний віковий період є завершальним етапом дитинства і характеризується суттєвою перебудовою як психічної, так і соціальної організації особистості. Опановуючи новий для себе вид діяльності – навчання, дитина включається у принципово іншу систему соціальних відносин, що змінює її позицію в суспільстві та визначає нові умови психічного розвитку. Водночас ігрова діяльність не зникає повністю, а продовжує виконувати важливу функцію в емоційному та особистісному житті, виступаючи середовищем розгортання взаємин із однолітками та формування індивідуального досвіду. Саме в поєднанні навчальної та ігрової активності відбувається становлення нових психічних утворень, що забезпечують перехід дитини на якісно інший рівень пізнання навколишнього світу і самопізнання [27].

Зміна соціальної ситуації розвитку виступає центральним чинником, який визначає специфіку психічного розвитку молодшого школяра. Вступ до школи означає не лише початок систематичного навчання, а й зміну способу життя дитини, що супроводжується необхідністю підпорядковувати власну поведінку зовнішнім вимогам, дотримуватись встановлених норм і правил, виконувати обов'язкову діяльність. Якщо в дошкільному віці діяльність

дитини була переважно вільною та ситуативною, то навчальна діяльність має чітко регламентований характер і оцінюється дорослими як суспільно значуща. У зв'язку з цим змінюється і система взаємин із дорослими: провідною фігурою стає вчитель, який виступає носієм соціальних вимог і оцінює успішність дитини, впливаючи тим самим на її самооцінку та статус у колективі. Така трансформація соціальної позиції супроводжується внутрішніми психологічними змінами, пов'язаними з формуванням нової мотиваційної структури та переорієнтацією на досягнення результатів у навчанні.

Психічний розвиток молодшого школяра має також чітко виражене біологічне підґрунтя, оскільки цей період характеризується активним анатомо-фізіологічним дозріванням організму. Завершення морфологічного формування лобних відділів кори головного мозку створює передумови для розвитку довільної поведінки, планування діяльності та контролю за її виконанням. Одночасно відбувається підвищення рухливості нервових процесів, їх поступове врівноваження, хоча перевага процесів збудження ще тривалий час зумовлює емоційну нестійкість і підвищену збудливість дітей. Важливою є також активізація другої сигнальної системи, що забезпечує розвиток мовлення, мислення та здатності до узагальнення. У сукупності ці зміни створюють фізіологічну основу для переходу до більш складних форм психічної діяльності та засвоєння навчального матеріалу.

На цьому етапі розвитку провідною діяльністю стає навчальна діяльність, яка визначає основні напрями формування особистості дитини. Її специфіка полягає в тому, що вона спрямована не лише на засвоєння конкретних знань, умінь і навичок, а й на оволодіння узагальненими способами дій і формування здатності до навчання як такої. У структурі навчальної діяльності виділяють такі компоненти, як навчальні завдання, навчальні дії, дії контролю та оцінювання, а також мотиваційний компонент, який визначає ставлення дитини до навчання [45]. Засвоєння цих компонентів відбувається поступово, і лише на старших етапах молодшого шкільного віку

дитина починає самостійно організовувати власну діяльність, усвідомлюючи її мету та способи реалізації.

Особливістю розвитку навчальної діяльності є перехід від зовнішнього керування до саморегуляції. Спочатку всі дії виконуються під безпосереднім контролем учителя, однак поступово формується здатність до самоконтролю та самооцінки, що проявляється у вмінні співвідносити власні дії з заданими зразками, оцінювати результати та вносити корективи. Вищим рівнем розвитку навчальної діяльності є здатність перетворювати конкретно-практичні завдання у навчально-теоретичні, що передбачає пошук загальних способів їх розв'язання та усвідомлення внутрішніх зв'язків між явищами. Саме ця здатність є основою формування пізнавальної самостійності та інтелектуальної активності дитини.

У процесі навчання відбувається інтенсивний розвиток пізнавальних психічних процесів, що забезпечують ефективне засвоєння знань. Сприймання поступово переходить від емоційно забарвленого та недостатньо диференційованого до більш цілеспрямованого й усвідомленого процесу, який дозволяє виділяти істотні ознаки об'єктів і встановлювати між ними зв'язки. Увага, яка на початкових етапах має переважно мимовільний характер, розвивається у напрямку довільності, що забезпечує можливість тривалого зосередження на навчальному матеріалі. Водночас її стійкість і обсяг значною мірою залежать від інтересу до змісту діяльності та рівня її організації.

Мислення молодших школярів зазнає якісних змін, пов'язаних із переходом від наочно-образного до понятійного рівня. Якщо на початкових етапах діти спираються переважно на конкретні образи та уявлення, то під впливом навчання вони поступово оволодівають логічними операціями аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та абстрагування. Важливою особливістю є те, що аналіз на перших етапах носить фрагментарний характер, однак з розвитком мислення він стає більш системним і спрямованим на виділення істотних ознак. Узагальнення, у свою чергу,

переходить від наочно-образного до словесно-логічного, що забезпечує формування наукових понять і розвиток теоретичного мислення.

Пам'ять у молодшому шкільному віці розвивається у напрямку зростання довільності та смислового характеру запам'ятовування. Діти поступово оволодівають мнемонічними прийомами, що дозволяють їм не лише механічно відтворювати інформацію, а й усвідомлювати її зміст, встановлювати логічні зв'язки між елементами матеріалу. Це сприяє підвищенню продуктивності, точності та міцності запам'ятовування. Одночасно з цим розвивається мовлення, яке набуває більш складної структури, збагачується словниковий запас, формується письмова форма мовлення та внутрішнє мовлення як засіб мислення і саморегуляції.

Уява молодших школярів характеризується яскравістю, динамічністю та схильністю до фантазування, однак у процесі навчання вона стає більш керованою та реалістичною. Відбувається перехід від довільного комбінування образів до їх логічно обґрунтованого конструювання, що створює передумови для розвитку творчого мислення [43].

Не менш важливі зміни відбуваються в емоційно-вольовій сфері. Молодші школярі відзначаються високою емоційною чутливістю, однак поступово навчаються контролювати свої емоційні стани, що пов'язано з розвитком довільності поведінки. Емоції стають більш усвідомленими, з'являється здатність розуміти переживання інших людей, що є основою формування емпатії та соціальних навичок. Водночас можливі прояви емоційної нестійкості, зумовлені невідповідністю між рівнем домагань і реальними досягненнями, що може призводити до афективних реакцій.

Формування вольової сфери відбувається у процесі виконання навчальних завдань, які вимагають від дитини зосередженості, наполегливості, уміння долати труднощі та підпорядковувати свою поведінку поставленим цілям [31]. У цей період закладаються такі якості, як самостійність, відповідальність, витримка, що мають важливе значення для подальшого розвитку особистості.

Особливого значення набуває розвиток самосвідомості та самооцінки. Самооцінка молодшого школяра має ситуативний характер і значною мірою залежить від оцінок дорослих, особливо вчителя. Успіхи та невдачі в навчанні безпосередньо впливають на рівень домагань і формування уявлення про власні можливості. Самосвідомість розвивається через усвідомлення себе як суб'єкта навчальної діяльності, що проявляється у формуванні «Я-образу» та розширенні сфери соціальних контактів [35].

Соціальний розвиток молодшого школяра відбувається в умовах включення до нового колективу однолітків, де формуються перші стійкі міжособистісні відносини. На початкових етапах ці відносини мають ситуативний характер і визначаються зовнішніми факторами, однак поступово вони набувають більш глибокого особистісного змісту. Формування групових норм, почуття дружби, товариськості, відповідальності за інших сприяє розвитку моральної сфери особистості [19].

Становлення особистості молодшого школяра відбувається через послідовні етапи адаптації до нових умов, індивідуалізації та інтеграції в колективі. У процесі цих змін дитина не лише пристосовується до нових вимог, а й починає усвідомлювати власні можливості, проявляти індивідуальність і займати певне місце в системі соціальних відносин. Важливу роль у цьому процесі відіграє ставлення дорослих до дитини, яке значною мірою визначає її впевненість у собі та рівень соціальної активності [28].

Подальший аналіз психологічних особливостей молодшого шкільного віку дозволяє уточнити механізми формування особистості дитини через призму мотиваційної сфери, яка у цей період зазнає суттєвих якісних змін. Якщо на попередніх етапах розвитку поведінка дитини значною мірою визначалася ситуативними спонуканнями, то в молодшому шкільному віці формується більш складна система мотивів, що набуває ієрархічної організації. Найважливішим новоутворенням у цьому контексті виступає супідрядність мотивів, яка забезпечує цілеспрямованість поведінки та

здатність до прийняття рішень у ситуації вибору. Відповідно до цього змінюється і характер діяльності: дитина починає орієнтуватися не лише на безпосередній результат, а й на соціальне значення своїх дій, їх оцінку з боку оточуючих. Як зазначає В. Мухіна, формування ієрархії мотивів означає, що окремі спонукання набувають більшої значущості порівняно з іншими, визначаючи загальну спрямованість поведінки. Така перебудова мотиваційної сфери створює підґрунтя для розвитку відповідальності, самостійності та здатності до саморегуляції, що є важливими характеристиками особистісного зростання [18].

Розвиток мотиваційної сфери тісно пов'язаний із потребою дитини у соціальному визнанні, яка в молодшому шкільному віці набуває особливої актуальності. Прагнення встановити позитивні взаємини з дорослими та однолітками виступає одним із провідних соціальних мотивів, що визначає поведінку дитини в колективі. Позитивна оцінка з боку значущих дорослих, а також підтримка і прийняття з боку однолітків стимулюють активність, сприяють формуванню впевненості у власних можливостях та підвищують рівень соціальної включеності. У цьому контексті важливого значення набуває характер педагогічного впливу, оскільки, за твердженням В. Котирло, саме правильна організація діяльності дитини дорослими є визначальним чинником її розвитку. Разом із тим надмірна орієнтація на оцінювання може мати і зворотний ефект, зумовлюючи порівняння себе з іншими, формування демонстративності та конкурентності, що ускладнює встановлення гармонійних взаємин у групі однолітків.

У межах соціального розвитку особливого значення набуває формування прагнення до самоствердження, яке виступає однією з ключових характеристик особистості молодшого школяра. Дитяче самолюбство, що проявляється у бажанні бути кращим за інших, досягати успіху та отримувати визнання, стає важливим мотиваційним чинником активності. У зв'язку з цим виникає нова група мотивів, пов'язаних із прагненням досягти переваги, зайняти провідну позицію, отримати головні ролі у діяльності. Такі мотиви

стимулюють розвиток рефлексії, оскільки дитина починає усвідомлювати власні досягнення і недоліки, оцінювати свої можливості та співвідносити їх із вимогами ситуації [41, с. 36]. Успішність самоствердження безпосередньо впливає на соціальний статус дитини в групі, визначаючи рівень її впливу на однолітків та можливість прояву активності.

У цьому контексті доцільно розглянути індивідуально-психологічні характеристики, які опосередковують особливості взаємодії дитини з соціальним середовищем. Значну роль відіграють психодинамічні властивості особистості, зокрема такі параметри, як імпульсивність - рефлексивність, пластичність - ригідність, екстравертованість - інтровертованість, а також особливості реагування на труднощі у вигляді екстрапунітивних чи інтропунітивних тенденцій [24, с. 218]. Вказані характеристики визначають індивідуальний стиль поведінки дитини, її здатність до адаптації, встановлення контактів та ефективної взаємодії з іншими. Так, пластичні та екстравертовані діти, як правило, легше включаються у спілкування, демонструють гнучкість у поведінці та мають більше можливостей для встановлення позитивних взаємин у колективі. Натомість ригідність, схильність до фіксації на негативних переживаннях, замкненість або надмірна самокритичність можуть ускладнювати процес соціалізації та знижувати рівень прийняття дитини однолітками [24, с. 219].

Окремої уваги потребують особливості поведінки дітей у групі однолітків, оскільки саме в цій сфері найбільш яскраво проявляються індивідуальні відмінності та формується соціальний статус. Популярність у групі часто пов'язана не лише з особистісними якостями, а й зі здатністю організовувати спільну діяльність, розподіляти ролі, координувати дії інших. Діти, які виявляють такі організаторські здібності, зазвичай користуються авторитетом серед однолітків і виконують функції неформальних лідерів. Як зазначає І. Сайтарли, організатори ігор мають значний вплив на стиль спілкування в групі, визначаючи характер взаємодії між дітьми [42, с. 79]. Таким чином, соціальна активність та здатність до організації спільної

діяльності виступають важливими показниками сформованості особистості в молодшому шкільному віці.

Водночас необхідно враховувати, що позиція дитини в групі є результатом взаємодії багатьох чинників, серед яких важливе місце посідають рівень домагань, самооцінка та емоційне ставлення до себе. Діти, які схильні до надмірної самокритики та орієнтації на уникнення невдач, як правило, мають знижений рівень активності та обмежені можливості для прояву ініціативи. У свою чергу, екстрапунітивні тенденції можуть призводити до агресивних реакцій у відповідь на неприйняття з боку групи, що також негативно впливає на міжособистісні відносини [24, с. 220]. У зв'язку з цим особливого значення набуває формування адекватної самооцінки та розвиток здатності до конструктивного переживання невдач.

Узагальнюючи наведені положення, доцільно підкреслити, що молодший шкільний вік характеризується не лише розвитком окремих психічних процесів, а й формуванням цілісної системи психологічних механізмів, які забезпечують регуляцію поведінки та взаємодії з соціальним середовищем. До таких механізмів належать ієрархія мотивів, довільність поведінки, рефлексія, самосвідомість та первинні етичні інстанції, що визначають моральну спрямованість діяльності дитини. У цей період закладаються основи «Я-концепції», формується уявлення про власну значущість для інших, а також потреба у визнанні, яка виступає потужним стимулом активності [14]. Саме поєднання цих характеристик визначає подальший напрям розвитку особистості та створює передумови для формування соціально значущих якостей, що проявляються у поведінці дитини в різних видах діяльності.

1.3. Психологічні та соціально-педагогічні фактори формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку

Серед соціально-психологічних чинників формування лідерських якостей важливе місце посідає характер міжособистісних відносин у групі

однолітків. У безпосередній взаємодії відбувається не лише закріплення індивідуальних поведінкових стратегій, а й формування здатності до впливу на інших. Взаємини в групі мають динамічний характер і визначаються системою взаємних оцінок, симпатій та антипатій, що впливає на рівень прийняття дитини та її можливості реалізації соціальної активності. За таких умов лідерські якості проявляються не як ізольована характеристика, а як результат визнання з боку групи, що формується у процесі спільної діяльності.

Розвиток цих якостей пов'язаний із накопиченням досвіду участі у колективних формах діяльності, який забезпечує формування організаторських умінь і навичок взаємодії. У процесі виконання спільних завдань виникає необхідність узгоджувати власні дії з діями інших, розподіляти ролі та відповідальність, що поступово формує здатність до керівництва. Вирішальне значення мають ситуації, у яких дитина отримує можливість проявити ініціативу, запропонувати власні способи розв'язання завдань або взяти на себе функції організації діяльності [26]. Такий досвід сприяє закріпленню поведінкових моделей, пов'язаних із лідерством, і формує практику соціального впливу.

Реалізація цих можливостей значною мірою залежить від характеру взаємодії дорослих із дитиною. Стиль педагогічного впливу визначає ступінь самостійності та активності, яку дитина проявляє у групі. Підтримка ініціативи, створення ситуацій успіху та надання простору для самостійного прийняття рішень сприяють формуванню впевненості у власних можливостях і готовності брати на себе відповідальність. Надмірний контроль і жорстка регламентація діяльності, навпаки, стримують розвиток самостійності та обмежують прояв активності у взаємодії з однолітками [52].

Емоційний клімат у колективі визначає рівень психологічного комфорту та відкритості взаємодії. Атмосфера підтримки, довіри та прийняття створює умови для вільного прояву ініціативи й розвитку комунікативних навичок. За таких обставин дитина легше включається у спільну діяльність і не уникає

відповідальності за її результат. Напружені або конфліктні відносини можуть спричиняти формування захисних форм поведінки, зниження рівня активності та уникнення взаємодії.

Значний вплив на становлення лідерських якостей має досвід досягнення успіху у діяльності. Позитивні результати у навчанні або інших видах активності підвищують авторитет дитини серед однолітків і сприяють закріпленню її позиції в групі [47]. Успіх виступає джерелом впевненості та стимулює подальшу активність, тоді як систематичні невдачі можуть призводити до зниження рівня домагань і уникнення ситуацій, пов'язаних із відповідальністю.

Усі зазначені фактори функціонують у взаємозв'язку, оскільки формування лідерських якостей не визначається жодним із них окремо. Йдеться про процес, що розгортається у взаємодії індивідуальних особливостей дитини з умовами соціального середовища. Поєднання внутрішніх психологічних передумов і зовнішніх впливів визначає можливості дитини до прояву ініціативи, організації діяльності та впливу на інших у межах групи.

Аналіз психологічних детермінант формування лідерських якостей у молодшому шкільному віці дозволяє розглядати цей процес як багатовимірне явище, що включає мотиваційні, особистісні та соціально-психологічні компоненти. Їх урахування створює підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження механізмів становлення лідерства у дітей.

Висновки розділу 1

У першому розділі було здійснено теоретичний аналіз проблеми формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку, що дало змогу визначити сутність поняття лідерства, окреслити його основні структурні компоненти та виявити психологічні й соціально-педагогічні чинники, які впливають на розвиток лідерського потенціалу дитини. Дослідження показало, що лідерство є складним соціально-психологічним

явищем, яке не обмежується лише формальним статусом чи домінуванням у групі, а проявляється у здатності особистості впливати на інших, організовувати спільну діяльність, спрямовувати групу на досягнення спільної мети та брати відповідальність за результати цієї взаємодії. Лідер виступає не лише ініціатором певних дій, а й особою, яка здатна підтримувати внутрішню згуртованість групи, координувати міжособистісні відносини та забезпечувати ефективність спільної діяльності.

Розгляд основних наукових підходів до вивчення лідерства дозволив встановити, що у психологічній науці не існує єдиного універсального визначення цього феномена, оскільки його зміст змінювався залежно від історичних умов розвитку суспільства, соціального середовища та особливостей міжособистісної взаємодії. Теорія рис акцентувала увагу на природжених характеристиках особистості, поведінковий підхід – на стилях взаємодії та способах впливу на групу, ситуаційні концепції підкреслювали залежність лідерства від конкретних умов діяльності, а сучасні інтеракційні та трансформаційні підходи розглядають лідерство як результат взаємодії особистості з соціальним середовищем. Така багатогранність підходів свідчить про складність і динамічність цього явища, а також підтверджує необхідність його вивчення саме у контексті вікових особливостей розвитку дитини.

У зв'язку з цим особливого значення набуває дослідження лідерських якостей як інтегративного утворення, що поєднує індивідуально-психологічні та соціально-психологічні характеристики особистості. До таких якостей належать ініціативність, комунікабельність, відповідальність, впевненість у собі, емоційна стійкість, організаторські здібності, здатність до прийняття рішень, самостійність, гнучкість мислення, емпатійність та здатність до конструктивної взаємодії з іншими. Ефективність лідерства визначається не окремою рисою, а саме поєднанням цих характеристик, що забезпечує можливість особистості займати провідну позицію у групі та здійснювати позитивний вплив на її функціонування. Саме тому доцільним є виділення

критеріїв сформованості лідерських якостей, серед яких важливими виступають особистісно-мотиваційний, емоційно-вольовий та оцінно-регулятивний компоненти, що дозволяють більш повно оцінити рівень розвитку лідерського потенціалу.

Розуміння сутності лідерства неможливе без урахування вікових особливостей розвитку дитини, оскільки саме молодший шкільний вік є одним із найбільш сприятливих періодів для формування основних особистісних якостей. Початок навчання у школі супроводжується зміною соціальної ситуації розвитку, входженням у нову систему соціальних відносин та переходом до провідної навчальної діяльності. Ці зміни суттєво впливають на розвиток пізнавальної сфери, самосвідомості, емоційно-вольових процесів і міжособистісних відносин. У цей період формуються довільність поведінки, здатність до самоконтролю, відповідальність за власні дії, уміння планувати діяльність та оцінювати її результати, що виступає важливою основою для подальшого розвитку соціальної активності.

Інтенсивний розвиток пізнавальних психічних процесів також створює необхідні передумови для прояву лідерських якостей. Удосконалення мислення, уваги, пам'яті, мовлення та уяви забезпечує можливість більш усвідомленого прийняття рішень, аналізу ситуацій та організації взаємодії з іншими. Дитина поступово переходить від ситуативного сприйняття до більш логічного осмислення подій, навчається співвідносити власні дії з вимогами ситуації та враховувати наслідки власної поведінки. Формування внутрішнього плану дій, рефлексії та здатності до самооцінки створює основу для розвитку впевненості у власних можливостях, що безпосередньо пов'язано з готовністю проявляти ініціативу та брати на себе відповідальність.

Не менш важливими є зміни у мотиваційній сфері молодшого школяра, оскільки саме вони визначають спрямованість поведінки дитини у соціальному середовищі. Якщо на попередніх етапах розвитку поведінка

значною мірою визначалася ситуативними спонуканнями, то в молодшому шкільному віці формується ієрархія мотивів, яка забезпечує більш усвідомлений вибір дій. Потреба у соціальному визнанні, прагнення до самоствердження, бажання досягти успіху та зайняти значущу позицію серед однолітків стають важливими внутрішніми чинниками активності.

Формування лідерства у молодшому шкільному віці тісно пов'язане і з особливостями міжособистісних відносин у групі однолітків, оскільки саме в колективній діяльності дитина отримує перший досвід соціального впливу та визнання. Включення у спільну діяльність сприяє розвитку навичок співпраці, здатності домовлятися, розподіляти ролі, брати участь у прийнятті рішень та відповідати за спільний результат. Соціальний статус дитини в групі визначається не лише її особистісними характеристиками, а й умінням організовувати інших, підтримувати позитивні взаємини та бути значущою для колективу. Саме в таких умовах формується неформальне лідерство, яке базується на авторитеті, довірі та визнанні з боку однолітків.

Разом із цим важливу роль у становленні лідерських якостей відіграють індивідуально-психологічні особливості дитини. Рівень самооцінки, тривожність, особливості реагування на труднощі, екстравертованість чи інтровертованість, пластичність поведінки та здатність до саморегуляції безпосередньо впливають на характер соціальної активності. Адекватна самооцінка сприяє впевненості у власних силах і готовності до прояву ініціативи, тоді як підвищена тривожність, невпевненість або страх невдач можуть стримувати активність і ускладнювати процес включення у групову взаємодію. Здатність конструктивно переживати труднощі та зберігати емоційну стійкість виступає важливою умовою реалізації лідерського потенціалу.

Окреме значення мають соціально-педагогічні умови, у яких відбувається розвиток особистості молодшого школяра. Стиль взаємодії дорослих із дитиною, підтримка її ініціативи, створення ситуацій успіху, можливість самостійного прийняття рішень і позитивний емоційний клімат у

класному колективі суттєво впливають на формування впевненості у собі та готовності брати на себе відповідальність. Надмірний контроль, жорстка регламентація поведінки або постійна орієнтація лише на оцінювання можуть, навпаки, знижувати рівень самостійності та стримувати розвиток лідерських проявів. Досвід успіху у навчальній, ігровій чи соціальній діяльності зміцнює авторитет дитини серед однолітків і закріплює позитивні моделі поведінки, пов'язані з організацією спільної діяльності.

Отже, формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку є складним, багатокомпонентним процесом, який визначається взаємодією внутрішніх психологічних передумов та зовнішніх соціальних впливів. Мотиваційна сфера, самооцінка, рівень тривожності, особливості міжособистісних відносин, характер групової взаємодії та педагогічні умови розвитку утворюють єдину систему чинників, що впливають на становлення лідерського потенціалу дитини. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи соціальної активності, відповідальності, ініціативності та здатності до організації спільної діяльності, що визначає подальший розвиток особистості. Теоретичні положення, розглянуті у першому розділі, створюють необхідне підґрунтя для проведення емпіричного дослідження рівня сформованості лідерських якостей у молодших школярів та аналізу їх взаємозв'язку з індивідуально-психологічними особливостями дітей.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Організація дослідження та характеристика вибірки

Емпіричне дослідження психологічних особливостей формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку проводилося з метою вивчення рівня сформованості лідерських проявів у молодших школярів та визначення психологічних чинників, що впливають на розвиток їхнього лідерського потенціалу. Актуальність такого дослідження зумовлена тим, що саме молодший шкільний вік є важливим етапом особистісного становлення дитини, коли активно формуються навички спілкування, система міжособистісних відносин, самооцінка, відповідальність, ініціативність та здатність до взаємодії з іншими. У цей період дитина включається в нову соціальну ситуацію розвитку, пов'язану з навчальною діяльністю та входженням до класного колективу, де поступово визначається її соціальна позиція серед однолітків.

Умови шкільного середовища створюють сприятливе підґрунтя для прояву перших ознак неформального лідерства. Саме в процесі навчальної та позанавчальної діяльності можна спостерігати, як окремі діти виявляють ініціативність, здатність організовувати спільну діяльність, впливати на рішення групи, брати відповідальність та користуватися авторитетом серед однокласників. Лідерські якості в молодшому шкільному віці ще не мають остаточно сформованого характеру, проте вже чітко проявляються у поведінці, спілкуванні та характері взаємодії з іншими. Це дає можливість досліджувати особливості їх становлення на ранніх етапах розвитку особистості.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Комунального закладу «Харківський ліцей №48 Харківської міської ради», який став базою проходження переддипломної практики. Вибір саме цього закладу був зумовлений можливістю безпосереднього спостереження за міжособистісною

взаємодією дітей у природних умовах освітнього середовища та створенням сприятливих умов для проведення психодіагностичної роботи. Навчальний процес у початковій школі передбачає постійну взаємодію дітей у межах стабільного колективу, що дозволяє більш об'єктивно простежити особливості формування соціального статусу, рівень прийняття однолітками та прояви лідерських тенденцій.

У дослідженні брали участь учні молодшого шкільного віку, а саме учні початкових класів, які перебувають на етапі активного емоційного, соціального та особистісного розвитку. До вибірки були включені діти, які систематично відвідували навчальні заняття, брали участь у спільній діяльності класу та мали сформовану систему взаємин з однокласниками. Важливою умовою відбору була стабільність дитячого колективу, оскільки саме в постійній групі найбільш чітко проявляються міжособистісні зв'язки, неформальні лідери, рівень соціального прийняття та особливості групової взаємодії.

Під час формування вибірки враховувалися вікова однорідність учасників, регулярність відвідування школи, включеність у систему класних відносин та відсутність виражених труднощів адаптації, які могли б суттєво впливати на результати дослідження. Такий підхід дозволив зосередити увагу саме на психологічних особливостях формування лідерських якостей, а не на ситуативних труднощах пристосування до шкільного середовища. Природність умов проведення дослідження мала важливе значення, оскільки забезпечувала більш достовірне відображення реальної поведінки дітей у звичних для них ситуаціях.

Метою емпіричного дослідження стало вивчення психологічних особливостей формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку та встановлення взаємозв'язку між рівнем розвитку лідерських проявів і такими індивідуально-психологічними характеристиками, як самооцінка, шкільна тривожність та особливості міжособистісних відносин у групі однолітків. Дослідження було спрямоване не лише на виявлення дітей, які

займають провідні позиції у класному колективі, а й на аналіз психологічних чинників, що сприяють або ускладнюють розвиток лідерського потенціалу.

Для досягнення поставленої мети було визначено низку взаємопов'язаних завдань. Першочерговим стало виявлення рівня сформованості лідерських якостей у молодших школярів та визначення їхнього соціометричного статусу в системі міжособистісних відносин класного колективу. Не менш важливим завданням було дослідження самооцінки дітей, оскільки саме вона впливає на впевненість у собі, готовність до прояву ініціативи, здатність брати відповідальність та займати активну позицію у спілкуванні з однолітками.

Наступним завданням стало вивчення рівня шкільної тривожності, оскільки емоційна напруженість, невпевненість у власних можливостях, страх оцінювання та труднощі соціальної адаптації можуть суттєво обмежувати активність дитини у груповій взаємодії. Молодший шкільний вік характеризується високою чутливістю до зовнішньої оцінки, тому переживання невдач і страх помилки часто впливають на поведінку дитини, її соціальну позицію та готовність до лідерських проявів. Дослідження рівня тривожності дозволяє глибше зрозуміти психологічні причини пасивності, замкненості або уникнення ситуацій, що потребують самостійності та організаторських здібностей.

Важливе місце в дослідженні посідало вивчення міжособистісних відносин у класному колективі, оскільки саме в системі взаємодії з однолітками найбільш чітко проявляються лідерські тенденції. Для дітей молодшого шкільного віку значущість групового прийняття є особливо високою, а позиція серед однокласників значною мірою впливає на рівень упевненості в собі, соціальну активність та загальний емоційний стан. Визначення соціометричного статусу дозволяє виявити дітей, які користуються авторитетом у групі, мають найбільший вплив на однолітків, виступають ініціаторами спільної діяльності та фактично займають лідерські позиції у класному колективі. Не менш важливим є виявлення дітей, які

мають труднощі у встановленні контактів, відчувають соціальну ізоляцію або недостатнє прийняття з боку однокласників, оскільки такі особливості можуть стримувати розвиток лідерського потенціалу.

Дослідження також передбачало аналіз особливостей соціальної адаптації молодших школярів та характеру їхньої взаємодії з найближчим соціальним оточенням. Формування лідерських якостей відбувається не ізольовано, а в постійному контакті з однолітками, педагогами та батьками, тому здатність дитини вибудовувати конструктивні взаємини має важливе значення для становлення її соціальної позиції. Уміння співпрацювати, домовлятися, брати участь у спільному вирішенні завдань, дотримуватися правил колективної діяльності та підтримувати позитивний психологічний клімат у групі створює основу для формування авторитету серед однокласників. Саме в таких умовах поступово закріплюються поведінкові моделі, пов'язані з відповідальністю, самостійністю та здатністю організовувати інших.

Організація емпіричного дослідження здійснювалася поетапно, що забезпечувало послідовність роботи та дозволяло більш повно простежити особливості формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Перший етап мав підготовчий характер і передбачав аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, уточнення основних теоретичних положень, визначення мети, завдань, об'єкта та предмета дослідження. На цьому етапі також здійснювався добір психодіагностичного інструментарію, який мав відповідати віковим особливостям дітей та дозволяти комплексно оцінити рівень сформованості лідерських якостей і пов'язаних із ними психологічних характеристик.

Другий етап був безпосередньо пов'язаний із проведенням психодіагностичної роботи. У процесі дослідження здійснювалося спостереження за поведінкою дітей у навчальній діяльності, під час групової роботи, спільного виконання завдань та неформального спілкування з однокласниками. Особлива увага приділялася проявам ініціативності,

відповідальності, комунікативної активності, здатності до організації спільної діяльності, умінню впливати на інших та рівню соціальної включеності в класному колективі. Спостереження дозволяло побачити не лише формальні ознаки лідерства, а й реальні поведінкові прояви, які часто не фіксуються лише за допомогою тестових методик.

Паралельно проводилося психодіагностичне обстеження із застосуванням комплексу взаємодоповнюючих методик, спрямованих на дослідження самооцінки, рівня шкільної тривожності, міжособистісних відносин та соціального статусу дитини в групі однолітків. Поєднання кількох методів дозволило отримати як кількісні показники, так і якісну характеристику особистісних особливостей молодших школярів. Такий підхід забезпечував більш об'єктивне вивчення психологічних чинників формування лідерських якостей та зменшував ризик однобічної інтерпретації результатів.

Проведення діагностики здійснювалося в умовах, максимально наближених до звичного для дітей освітнього середовища, що дозволяло знизити рівень напруження та уникнути впливу ситуаційного хвилювання на результати дослідження. Для молодших школярів важливою є атмосфера психологічного комфорту, тому робота організовувалася у спокійній, доброзичливій формі без акценту на контролі чи оцінюванні. Дітям надавалися зрозумілі пояснення щодо змісту завдань, а сама процедура сприймалася ними не як перевірка успішності, а як звична форма спілкування та взаємодії. Це сприяло більш щирим відповідям, природній поведінці та достовірності отриманих результатів.

Третій етап передбачав обробку та аналіз отриманих результатів. Кількісні показники доповнювалися якісною інтерпретацією, що дозволяло розглядати кожну дитину не лише через окремі діагностичні показники, а в контексті її реального функціонування у класному колективі. Особлива увага приділялася співвідношенню між соціометричним статусом, рівнем самооцінки, шкільною тривожністю та характером міжособистісних відносин. Такий підхід давав можливість глибше простежити психологічні

механізми формування лідерських якостей та виявити чинники, які сприяють або перешкоджають розвитку лідерського потенціалу в молодшому шкільному віці.

Важливою умовою забезпечення достовірності результатів стало використання комплексу взаємодоповнюючих методів дослідження, що дозволило уникнути однобічності під час оцінювання особистісних характеристик дітей. Дослідження лідерських якостей не може ґрунтуватися лише на зовнішніх поведінкових проявах або окремих тестових показниках, оскільки активність дитини не завжди свідчить про її реальну лідерську позицію в колективі. В окремих випадках висока комунікативність може поєднуватися з низьким рівнем авторитету серед однолітків, а зовнішня стриманість не завжди означає відсутність впливу на групу. Саме тому поєднання спостереження, соціометричного аналізу та психодіагностичних методик дало можливість отримати більш об'єктивне уявлення про особливості формування лідерських якостей у молодших школярів.

Особлива увага приділялася не лише виявленню дітей, які займають провідні позиції у класному колективі, а й аналізу причин, що сприяють формуванню або, навпаки, гальмують розвиток лідерського потенціалу. У процесі дослідження враховувалися не лише результати тестування, а й особливості поведінки дитини в реальних ситуаціях взаємодії: її готовність брати на себе відповідальність, здатність приймати рішення, ініціювати спільну діяльність, підтримувати контакт з однокласниками та реагувати на труднощі. Саме поєднання формальних і неформальних показників дозволяє більш повно оцінити рівень сформованості лідерських якостей і уникнути спрощеного розуміння цього феномена.

Вибір психодіагностичних методик здійснювався з урахуванням мети дослідження, вікових особливостей молодших школярів та необхідності комплексного вивчення різних аспектів формування лідерства. Для дослідження було важливо не лише визначити соціальний статус дитини в групі, а й встановити рівень її самооцінки, особливості емоційного стану,

ступінь шкільної тривожності та характер міжособистісних відносин. Саме тому було обрано методики, які дозволяють отримати взаємопов'язані дані та простежити психологічні механізми становлення лідерської позиції в дитячому колективі.

Застосування соціометричного методу дало можливість визначити структуру міжособистісних відносин у класі, виявити неформальних лідерів, дітей із високим рівнем прийняття однолітками, а також тих, хто має труднощі соціальної адаптації. Методики дослідження самооцінки дозволили оцінити рівень упевненості дитини у власних силах, її уявлення про власну значущість та ставлення до себе. Вивчення шкільної тривожності допомогло встановити, наскільки емоційне напруження, страх оцінювання чи невпевненість можуть впливати на соціальну активність та готовність до прояву лідерських якостей. Дослідження міжособистісних відносин і соціальної адаптації дозволило більш повно охарактеризувати особливості взаємодії дітей у групі та умови формування їхнього соціального статусу.

Комплексне використання зазначених методик забезпечило цілісне вивчення проблеми та створило можливість для більш глибокого аналізу психологічних особливостей формування лідерських якостей у молодшому шкільному віці. Поєднання кількісних і якісних показників дозволило не лише визначити рівень розвитку окремих характеристик, а й простежити взаємозв'язок між ними. Це дало змогу розглядати лідерство не як ізольовану особистісну рису, а як результат складної взаємодії внутрішніх психологічних передумов і зовнішніх соціальних умов розвитку дитини.

Проведене емпіричне дослідження створює підґрунтя для подальшого аналізу результатів психодіагностичної роботи та визначення рівня сформованості лідерських якостей у молодших школярів. Отримані дані дозволяють не лише виявити особливості лідерських проявів у дітей, а й визначити напрями психологічної підтримки, спрямованої на розвиток ініціативності, відповідальності, комунікативної активності та впевненості у собі. Подальший розгляд психодіагностичного інструментарію дає

можливість більш детально обґрунтувати вибір використаних методик і розкрити специфіку їх застосування в дослідженні психологічних особливостей формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

2.2. Обґрунтування та характеристика психодіагностичних методик дослідження

Для дослідження психологічних особливостей формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення міжособистісних відносин у класному колективі, рівня самооцінки, шкільної тривожності, особливостей соціальної адаптації та прагнення до лідерства. Вибір методик визначався метою дослідження, віковими особливостями молодших школярів та необхідністю отримання не лише кількісних показників, а й якісної характеристики особистості дитини.

Соціометричне дослідження міжособистісних взаємин у класі

Для вивчення особливостей міжособистісних стосунків та структури неформальних зв'язків у класному колективі було використано метод соціометрії. Його застосування дозволяє визначити соціальний статус кожної дитини в групі, виявити неформальних лідерів, рівень прийняття однокласниками, а також дітей, які мають труднощі у спілкуванні або займають ізольовану позицію.

Для молодшого шкільного віку дослідження міжособистісних відносин має особливе значення, оскільки саме в цей період активно формується потреба у визнанні з боку однолітків, прагнення до прийняття в групі та здатність впливати на спільну діяльність. Позиція дитини в класному колективі безпосередньо пов'язана з розвитком упевненості в собі, соціальної активності та проявами лідерських якостей.

Інструкція для учнів

Дітям пропонувалося уявити, що їх необхідно розсадити за партами з урахуванням особистих побажань. Учням роздавалися аркуші паперу, на яких потрібно було зазначити:

- 1) прізвище однокласника, з яким хотіли б сидіти в першу чергу;
- 2) прізвище того, з ким погодилися б сидіти, якщо перший варіант неможливий;
- 3) прізвище учня, з яким могли б сидіти у третю чергу.

Листки підписувалися. Формулювання інструкції адаптувалося відповідно до вікових особливостей дітей, щоб вона була зрозумілою та не викликала напруження.

Обробка результатів

На основі отриманих відповідей будувалася соціоматриця.

По вертикалі заносилися прізвища всіх учнів класу, які брали участь у дослідженні, по горизонталі - їх порядкові номери. Вибір позначався знаком «×» на перетині рядка того, хто обирає, і стовпчика того, кого обрали. Взаємні вибори виділялися окремо.

Після заповнення матриці підраховувалася:

- кількість отриманих виборів кожним учнем;
- кількість взаємних виборів.

Діагностичні показники

На основі отриманих даних визначалися основні показники групової взаємодії.

1. Рівень сприятливих взаємин (РСВ)

Оцінювалося співвідношення учнів із високим статусом (I-II категорії) та низьким статусом (III-IV категорії):

- високий рівень – якщо більшість дітей перебуває у I-II колах;
- середній рівень – якщо кількість учнів у сприятливих та несприятливих категоріях приблизно однакова;

- низький рівень – якщо переважають учні III-IV категорій.

2. Коефіцієнт взаємності (KB)

Визначався як відсоткове співвідношення взаємних виборів до їх загальної кількості:

$$KB = (R_1 / R) \times 100\%$$

- Де R_1 – кількість взаємних виборів;
- R – загальна кількість здійснених виборів.

3. Індекс ізоляції (П)

Визначався як частка ізольованих учнів у класі:

$$П = I/n$$

- де I – кількість дітей, які не отримали жодного вибору;
- n – загальна кількість учнів у класі.

Методика Дембо–Рубінштейн

Методика Дембо–Рубінштейн спрямована на дослідження рівня самооцінки та рівня домагань особистості. Вона була розроблена Т. В. Дембо та модифікована С. Я. Рубінштейн. У дослідженні використовувалася модифікація А. М. Прихожан, адаптована для роботи з дітьми шкільного віку.

Самооцінка має важливе значення у формуванні лідерських якостей, оскільки впливає на впевненість дитини у власних силах, готовність брати відповідальність, проявляти ініціативу та займати активну позицію в колективі. Рівень домагань дозволяє оцінити, наскільки реальний образ себе співвідноситься з бажаним уявленням про власні можливості.

Мета методики: Вивчення рівня самооцінки та рівня домагань особистості.

Інструкція

Досліджуваним пропонувався бланк із зображенням семи вертикальних шкал довжиною 100 мм, які позначали різні якості особистості:

- 1) здоров'я;
- 2) розумові здібності;
- 3) характер;

- 4) авторитет серед однолітків;
- 5) уміння багато чого робити власноруч;
- 6) зовнішність;
- 7) упевненість у собі.

Нижня точка кожної шкали символізувала найнижчий рівень розвитку певної якості, верхня - найвищий. Учням пропонувалося рискою позначити рівень розвитку цієї якості в себе на даний момент, а хрестиком – той рівень, при якому вони були б задоволені собою або відчували б гордість (Додаток В).

Процедура проведення

Методика могла проводитися як індивідуально, так і групово. У процесі роботи дослідник переконувався, що учні правильно зрозуміли інструкцію, після чого вони самостійно виконували завдання. Час виконання становив приблизно 10-15 хвилин.

Методика Рене Жиля

Методика Рене Жиля є проєктивною візуально-вербальною методикою, спрямованою на дослідження особливостей соціальної адаптації дитини, системи її міжособистісних відносин та індивідуально-психологічних характеристик поведінки. Вона дозволяє виявити специфіку взаємин з однолітками та дорослими, а також визначити можливі труднощі у сфері спілкування.

Методика складається з 42 завдань, серед яких 25 ілюстрацій (Додаток Е) із зображенням різних соціальних ситуацій та 17 текстових запитань. Дитині пропонується розглянути малюнки та відповісти на запитання: обрати варіант поведінки, показати своє місце серед персонажів або пояснити, як вона діяла б у запропонованій ситуації.

Методика може застосовуватися у роботі з дітьми віком від 4 до 12 років, що дозволяє використовувати її в дослідженні учнів початкової школи. Саме в молодшому шкільному віці особливості соціальної адаптації,

прагнення до спілкування, ставлення до однолітків та готовність до взаємодії безпосередньо впливають на формування лідерських якостей.

Мета методики: Виявлення рівня соціальної активності, прагнення до домінування, особливостей міжособистісної взаємодії та соціальної адаптації дитини.

Діагностичні показники

У процесі аналізу результатів оцінювалися дві групи показників:

1. особливості ставлення дитини до значущих осіб:
 - матері;
 - батька;
 - вчителя;
 - однолітків;
 - інших значущих дорослих.
2. індивідуальні характеристики самої дитини:
 - прагнення до спілкування;
 - прагнення до лідерства;
 - рівень конфліктності;
 - реакція на труднощі;
 - схильність до усамітнення;
 - особливості поведінки в ситуаціях взаємодії.

Кожен показник розглядався як окрема шкала, що дозволяло отримати цілісне уявлення про соціальну спрямованість дитини та ступінь її адаптації в колективі.

Методика «Сходінки»

Методика «Сходінки» використовувалася для виявлення особливостей самооцінки дитини та її уявлень про ставлення до неї з боку значущих дорослих. Для молодшого шкільного віку сприйняття себе значною мірою формується через оцінку з боку батьків і вчителя, тому дослідження цього аспекту має важливе значення для розуміння впевненості дитини у собі та її готовності до соціальної активності.

Низька самооцінка часто супроводжується невпевненістю, пасивністю та уникненням відповідальності, тоді як позитивне самосприйняття сприяє більш активному включенню в міжособистісну взаємодію, прояву ініціативності та формуванню лідерської позиції.

Мета методики: Виявлення особливостей самооцінки дитини та її уявлень про ставлення до неї з боку значущих дорослих.

Матеріали

Для проведення використовувалися:

- бланк із зображенням семи сходинок (*Додаток Г*);
- аркуш паперу;
- олівець.

Процедура проведення

Дослідження проводилося у груповій формі. Учням демонструвалося зображення сходинок та надавалася інструкція. Пояснювалося, що на верхніх сходинках розміщуються діти, яких можна охарактеризувати як найкращих – успішних, старанних, доброзичливих. На середній сходинці знаходяться звичайні діти, а на нижніх – ті, кому складніше у навчанні чи поведінці.

Учням пропонувалося:

- 1) позначити сходинку, на яку вони поставили б себе;
- 2) позначити сходинку, на яку, на їхню думку, їх поставила б мама;
- 3) те саме щодо тата;
- 4) те саме щодо вчителя.

Діти виконували завдання самостійно, без індивідуального обговорення. До протоколу заносився номер обраної сходинки за кожним показником.

Аналіз результатів

Під час інтерпретації враховувалося, на якій сходинці дитина розмістила себе, а також співвідношення між власною оцінкою та уявленнями про оцінку з боку дорослих.

Розміщення на середніх і верхніх сходинках свідчило про позитивне або достатньо стабільне самосприйняття. Вибір нижніх сходинок міг вказувати на знижену впевненість у собі або незадоволеність власними можливостями.

Окремо аналізувалася узгодженість між власною оцінкою та очікуваною оцінкою з боку значущих дорослих, що дозволяло оцінити емоційне благополуччя дитини та відчуття підтримки з боку найближчого соціального оточення.

Методика діагностики шкільної тривожності (тест Філіпса)

Для вивчення рівня та характеру тривожності, пов'язаної зі шкільним навчанням, у дослідженні було використано тест шкільної тривожності Філіпса. Дана методика призначена для дітей молодшого та середнього шкільного віку й дозволяє визначити як загальний рівень шкільної тривожності, так і окремі її прояви, що виникають у процесі навчальної діяльності та спілкування в шкільному середовищі.

Рівень тривожності безпосередньо впливає на поведінку дитини в колективі, її впевненість у собі, готовність проявляти ініціативу, вступати у взаємодію з однолітками та брати на себе відповідальність. Підвищена тривожність часто супроводжується страхом помилки, невпевненістю, уникненням ситуацій оцінювання та зниженням соціальної активності, що може ускладнювати формування лідерських якостей.

Мета методики: Визначення загального рівня шкільної тривожності та виявлення окремих факторів тривожних переживань у молодших школярів.

Тестовий матеріал

Методика складається з 58 запитань, які можуть зачитуватися дослідником або пропонуватися учням у письмовому вигляді. На кожне запитання дитина повинна дати однозначну відповідь – «так» або «ні» (Додаток Д).

У бланку відповідей учні позначали згоду знаком «+», а незгоду - знаком «-».

Інструкція

Перед початком роботи дітям надавалася інструкція приблизно такого змісту: «Вам буде запропоновано запитання про те, як ви почуваєтеся у школі. Намагайтеся відповідати щиро. Тут немає правильних чи неправильних відповідей. Довго над питаннями не замислюйтеся - обирайте той варіант, який більше відповідає вашим відчуттям».

Таке формулювання дозволяло зменшити напруження та створити умови для більш щирих відповідей.

Обробка результатів

Після виконання завдання відповіді учнів зіставлялися з ключем методики. Показником тривожності вважалися розбіжності між відповідями дитини та варіантами, передбаченими ключем. Кожна відповідь, що не збігалася з ключем, зараховувалася як прояв тривожності.

Під час обробки результатів визначався:

1. Загальний рівень тривожності

Підраховувалася кількість розбіжностей за всіма 58 питаннями.

- якщо кількість розбіжностей перевищувала 50% від загальної кількості запитань, це свідчило про підвищений рівень тривожності;
- якщо показник перевищував 75%, це вказувало на високий рівень шкільної тривожності.

2. Рівень тривожності за окремими факторами

Методика дозволяє виділити вісім факторів тривожності, які відображають різні аспекти емоційного стану школяра:

- переживання соціального стресу;
- фрустрація потреби в досягненні успіху;
- страх самовираження;
- страх ситуації перевірки знань;
- страх не відповідати очікуванням оточення;
- низька фізіологічна опірність стресу;
- проблеми та страхи у стосунках з учителями;

- загальна шкільна тривожність.

За кожним фактором окремо підраховувалася кількість розбіжностей і визначався ступінь його вираженості.

Отримані результати дозволяли встановити домінуючі тривожні переживання дитини, оцінити її емоційний стан у навчальному середовищі та виявити психологічні чинники, які можуть впливати на формування лідерських якостей у молодшому шкільному віці.

Для статистичної обробки отриманих даних використовувався коефіцієнт кореляції Пірсона (r). Обчислення проводилися за допомогою електронних таблиць (Microsoft Excel) з оцінкою рівня статистичної значущості (p). Критичне значення $p \leq 0,05$ вважалося достатнім для визнання зв'язку статистично значущим.

Комплекс психодіагностичних методик, використаних у дослідженні, дозволив охопити основні психологічні характеристики, що мають безпосередній вплив на формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Соціометричне дослідження дало можливість визначити положення дитини в системі міжособистісних відносин класного колективу, виявити неформальних лідерів та дітей, які мають труднощі соціальної адаптації. Методики, спрямовані на вивчення самооцінки, дозволили оцінити рівень упевненості у власних силах, особливості самосприйняття та характер очікувань щодо себе.

Застосування тесту шкільної тривожності Філіпса дало змогу встановити рівень емоційного напруження, страху оцінювання, труднощів самовираження та інших переживань, які можуть впливати на поведінку дитини в навчальному середовищі. Методика Рене Жиля дозволила глибше дослідити особливості соціальної адаптації, прагнення до спілкування, рівень конфліктності та схильність до лідерських проявів у міжособистісній взаємодії. Методика «Сходишки» доповнила загальну картину розуміння самооцінки через дослідження ставлення дитини до себе та її уявлень про оцінку з боку значущих дорослих.

Поєднання зазначених методик забезпечило можливість комплексного аналізу психологічних передумов формування лідерських якостей та дозволило розглядати лідерство не як окрему рису характеру, а як результат взаємодії особистісних, емоційних і соціальних чинників розвитку. Отримані дані стали основою для подальшого аналізу результатів емпіричного дослідження та визначення рівня сформованості лідерських якостей у молодших школярів. Наступний підрозділ присвячений безпосередньому аналізу результатів психодіагностичного дослідження та інтерпретації встановлених показників.

2.3. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку

Аналіз результатів соціометричного дослідження міжособистісних взаємин у класі

Дослідження міжособистісних відносин у класному колективі проводилося за допомогою соціометричної методики, яка дозволяє визначити структуру неформальних зв'язків між учнями, виявити лідерів, дітей із високим рівнем прийняття в групі, а також тих, хто має труднощі соціальної адаптації. Саме соціометричний підхід дає можливість встановити реальне положення дитини в системі міжособистісних відносин, що є важливим показником у вивченні формування лідерських якостей у молодшому шкільному віці.

У дослідженні взяли участь учні 3-А та 3-Б класів початкової школи Комунального закладу «Харківський ліцей №48 Харківської міської ради». Загальна кількість учасників дозволила отримати достатньо повну картину внутрішньогрупових взаємин, визначити соціометричний статус кожної дитини та простежити особливості розподілу лідерських позицій у класному колективі.

Під час проведення дослідження дітям пропонувалося обрати однокласників, з якими вони хотіли б сидіти за однією партою. Кожен учень мав зробити три вибори: першочерговий, другий за бажаністю та третій можливий варіант. Отримані результати були занесені до соціоматриці, на основі якої здійснювався підрахунок кількості отриманих виборів, взаємних виборів, визначався соціометричний статус кожного учня, а також будувалася соціограма класу.

У 3-А класі в дослідженні брали участь 19 учнів. Загальна кількість здійснених виборів становила 57, кількість взаємних виборів – 20. Для визначення рівня групової згуртованості було розраховано коефіцієнт взаємності за формулою:

$$KB = (R_1 / R) \times 100\%$$

- Де R_1 – кількість взаємних виборів;
- R – загальна кількість здійснених виборів.

У результаті розрахунку було встановлено:

$$KB = (20/57) \times 100\% = 35,1\%$$

Отриманий показник свідчить про достатньо високий рівень взаємного прийняття між учнями та позитивний психологічний клімат у класному колективі. Значна кількість взаємних виборів вказує на сформованість стійких дружніх зв'язків, наявність емоційної підтримки між дітьми та сприятливі умови для розвитку соціальної активності.

Індекс ізоляції визначався за формулою:

$$П = I/n$$

- Де I – кількість ізольованих учнів;
- n – загальна кількість учнів у класі.

У 3-А класі ізольованих дітей виявлено не було, тому:

$$П = 0/19 = 0 \text{ (Додаток А)}$$

Відсутність ізольованих учнів свідчить про достатньо сприятливу систему міжособистісних відносин, у якій кожна дитина включена в загальну структуру спілкування та має певний рівень прийняття з боку однолітків. Це є

важливим показником психологічного благополуччя класного колективу та позитивно впливає на формування соціальної впевненості молодших школярів.

За результатами соціометричного дослідження до категорії лідерів у 3-А класі було віднесено Наталію Н., Юлію Т., Дарину Я., Івана Г., Олега З. та Артема М., які отримали найбільшу кількість виборів серед однокласників. Саме ці учні займають провідні позиції у системі міжособистісних відносин, користуються авторитетом у групі, частіше виступають ініціаторами спільної діяльності та мають вищий рівень соціального впливу на однолітків.

До категорії переважних увійшли Марія В., Софія Д., Анна Ж., Вікторія Л., Аліна Х. та Олена Б. Ці діти також мають позитивне соціальне прийняття в класі, користуються симпатією однокласників та займають стабільну позицію в груповій структурі. До категорії прийнятих належали учні, які мають меншу кількість виборів, проте не перебувають у стані соціальної ізоляції.

Рівень сприятливих взаємин у 3-А класі був визначений як високий, оскільки більшість учнів належить до I та II соціометричних категорій. Це свідчить про позитивну атмосферу в класному колективі, достатній рівень згуртованості та наявність умов для конструктивної взаємодії між дітьми.

У 3-Б класі в дослідженні брали участь 18 учнів. Загальна кількість виборів становила 54, кількість взаємних виборів – 14. Коефіцієнт взаємності визначався за аналогічною формулою:

$$KB = (R_1 / R) \times 100\%$$

У результаті було отримано:

$$KB = (14/54) \times 100\% = 25,9\%$$

Показник взаємності в 3-Б класі є нижчим порівняно з 3-А класом, проте також свідчить про достатній рівень сформованості міжособистісних зв'язків. У класі простежується менш виражена взаємна згуртованість, однак структура соціальних відносин залишається стабільною та сприятливою для розвитку групової взаємодії.

Індекс ізоляції також дорівнював нулю:

$$П = 0/18 = 0 \text{ (Додаток Б)}$$

Жоден учень не залишився поза системою міжособистісних контактів, що свідчить про відсутність вираженої соціальної ізоляції та наявність базового рівня прийняття кожної дитини в колективі.

До категорії лідерів у 3-Б класі було віднесено Олену М., Софію П., Ірину С., Дарину Ф., Юлію Ч., Владислава К. та Артема Д. Саме ці учні отримали найбільшу кількість виборів та займають провідні позиції у класному колективі. Їх характеризує вища соціальна активність, здатність до встановлення контактів, організаторські прояви та позитивне сприйняття з боку однолітків.

До категорії переважних належали Анастасія Р., Катерина Х., Вікторія Ц., Аліна Щ. та Дмитро Ж. Вони також мають достатньо високий рівень соціального прийняття та стабільне положення в системі міжособистісних відносин. Решта учнів були віднесені до категорії прийнятих.

Рівень сприятливих взаємин у 3-Б класі також визначено як високий, оскільки більшість дітей належить до I та II соціометричних категорій, а відсутність ізольованих учнів підтверджує позитивний психологічний клімат та достатню соціальну включеність кожного школяра.

Аналіз результатів дослідження самооцінки

Для вивчення особливостей самооцінки молодших школярів, рівня їхніх домагань та уявлень про власне місце серед однолітків було використано методику Дембо-Рубінштейн у модифікації А. М. Прихожан та методику «Сходинки». Використання двох взаємодоповнюючих методик дозволило більш повно простежити зв'язок між самосприйняттям дитини, її соціальною активністю та положенням у системі міжособистісних відносин класного колективу.

Методика Дембо-Рубінштейн передбачала оцінювання учнями себе за сімома шкалами: здоров'я, розумові здібності, характер, авторитет серед однолітків, уміння багато чого робити власноруч, зовнішність та впевненість

у собі. Нижня межа кожної шкали відповідала найнижчому рівню розвитку певної якості, верхня - найвищому. Учні позначали ризикою реальний рівень розвитку якості у себе на даний момент, а хрестиком - той рівень, при якому вони були б задоволені собою.

Після проведення методики здійснювався кількісний аналіз результатів. Відстань від нижньої межі шкали до позначки, поставленої дитиною, визначала рівень самооцінки. Відстань від нижньої межі до позначки бажаного рівня визначала рівень домагань. Різниця між цими двома показниками дозволяла оцінити ступінь задоволеності собою та реалістичність власних очікувань.

У процесі обробки результатів середнє значення самооцінки за всіма шкалами вираховувалося окремо для кожного учня, після чого визначався загальний рівень самооцінки:

- високий рівень - понад 75 балів;
- середній рівень - від 45 до 74 балів;
- знижений рівень - менше 45 балів.

Рівень домагань визначався за аналогічним принципом:

- високий - понад 85 балів;
- середній - від 60 до 84 балів;
- низький - менше 60 балів.

У 3-А класі в дослідженні брали участь 19 учнів. Після підрахунку середніх показників було встановлено, що високий рівень самооцінки мали 7 учнів, середній - 9 учнів, знижений - 3 учні.

Відсотковий розподіл визначався за формулою:

$$P = (n/N) \times 100\%$$

- Де n – кількість учнів певної категорії;
- N – загальна кількість учнів у класі.

Для високого рівня самооцінки:

$$P = (7/19) \times 100\% = 36,8\%$$

Для середнього рівня:

$$P = (9/19) \times 100\% = 47,4\%$$

Для зниженого рівня:

$$P = (3/19) \times 100\% = 15,8\%$$

Таблиця 2.1. Рівень самооцінки учнів 3-А класу за методикою Дембо-Рубінштейн

Рівень самооцінки	Кількість учнів	%
Високий	7	36,8
Середній	9	47,4
Знижений	3	15,8
Разом	19	100

У 3-Б класі участь у дослідженні брали 18 учнів. Високий рівень самооцінки було виявлено у 7 учнів, середній - у 8 учнів, знижений - у 3 учнів.

Розрахунок відсотків проводився аналогічно:

Для високого рівня:

$$P = (7/18) \times 100\% = 38,9\%$$

Для середнього рівня:

$$P = (8/18) \times 100\% = 44,4\%$$

Для зниженого рівня:

$$P = (3/18) \times 100\% = 16,7\%$$

Таблиця 2.2. Рівень самооцінки учнів 3-Б класу за методикою Дембо-Рубінштейн

Рівень самооцінки	Кількість учнів	%
Високий	7	38,9
Середній	8	44,4
Знижений	3	16,7
Разом	18	100

Найвищі показники в обох класах спостерігалися за шкалами «авторитет серед однолітків», «упевненість у собі», «розумові здібності» та «характер». Саме ці показники найбільш тісно пов'язані з формуванням лідерських якостей, оскільки визначають готовність дитини до соціальної активності, впевненість у власній думці та прагнення до визнання в колективі.

Учні, які за результатами соціометричного дослідження були віднесені до категорії лідерів, частіше демонстрували високий рівень самооцінки. Вони високо оцінювали власний авторитет серед однолітків, були впевнені у своїх можливостях та частіше проявляли ініціативу у спільній діяльності. У більшості з них рівень домагань був помірно високим, але реалістичним, що свідчило про сформовану здатність співвідносити власні можливості з бажаними результатами.

Учні із середнім рівнем самооцінки переважно належали до категорії «переважних» або «прийнятих». Для них характерним було достатньо позитивне ставлення до себе, проте в окремих ситуаціях спостерігалася залежність від зовнішньої оцінки та потреба у схваленні з боку вчителя.

Знижений рівень самооцінки частіше спостерігався у дітей із меншою кількістю соціометричних виборів. Найнижчі показники виявлялися саме за шкалами «авторитет серед однолітків» та «упевненість у собі», що проявлялося у меншій соціальній активності, уникненні ситуацій самопрезентації та труднощах у встановленні контактів з однолітками.

Методика «Сходинок» дозволила уточнити особливості самосприйняття дітей та їхні уявлення про ставлення до себе з боку значущих дорослих. Учням пропонувалося визначити, на яку з семи сходинок вони поставили б себе, а також на яку сходинку, на їхню думку, їх поставили б мама, тато та вчитель.

У 3-А класі на верхніх сходинках (5-7) себе розмістили 12 учнів, на середніх (3-4) - 6 учнів, на нижніх (1-2) - 1 учень.

Розрахунок відсотків:

$$P = (12 / 19) \times 100\% = 63,2\%$$

$$P = (6 / 19) \times 100\% = 31,6\%$$

$$P = (1 / 19) \times 100\% = 5,2\%$$

У 3-Б класі верхні сходинки обрали 11 учнів, середні - 6 учнів, нижні - 1 учень.

$$P = (11 / 18) \times 100\% = 61,1\%$$

$$P = (6 / 18) \times 100\% = 33,3\%$$

$$P = (1 / 18) \times 100\% = 5,6\%$$

Переважає більшість учнів, які займали лідерські позиції за результатами соціометрії, розміщували себе на 6-7 сходинках. Вони також вважали, що саме так їх оцінюють батьки та вчитель. Це свідчило про сформоване позитивне самосприйняття, внутрішню впевненість та відчуття підтримки з боку значущих дорослих.

Учні з нижчими показниками самооцінки частіше розміщували себе на 3-4 сходинках і припускали, що дорослі оцінюють їх нижче, ніж їм хотілося б. Подібні результати свідчили про підвищену чутливість до зовнішньої оцінки, невпевненість у собі та труднощі у самопрезентації.

Аналіз результатів дослідження шкільної тривожності

Для дослідження особливостей емоційного стану молодших школярів було використано тест шкільної тривожності Філіпса, який дозволяє визначити як загальний рівень шкільної тривожності, так і окремі фактори емоційного неблагополуччя, пов'язані з навчальною діяльністю, міжособистісними відносинами та ситуаціями оцінювання.

Під час проведення методики учням пропонувалося 58 запитань, на які необхідно було відповісти «так» або «ні». Після завершення тестування відповіді учнів зіставлялися з ключем методики. Кожна відповідь, що не відповідала ключу, оцінювалася як прояв тривожності та зараховувалася як один бал. Після підрахунку кількості таких відповідей визначався загальний рівень шкільної тривожності та вираженість окремих факторів.

Інтерпретація результатів здійснювалася за такими критеріями:

- до 29 балів – нормальний рівень тривожності;
- від 30 до 43 балів – підвищений рівень тривожності;
- понад 44 бали – високий рівень тривожності.

У 3-А класі середній показник загальної тривожності становив 28,7 бала, що відповідає межах нормативного рівня. Водночас результати окремих учнів виявили суттєві відмінності. Найнижчі показники коливалися в межах 14-18 балів, тоді як у частини дітей вони перевищували 40 балів.

Нормальний рівень тривожності було встановлено у 10 учнів. Їхні показники переважно знаходилися в межах від 16 до 28 балів. Такі діти демонстрували більш спокійне ставлення до навчальних ситуацій, рідше переживали страх помилки або негативної оцінки та легше адаптувалися до шкільних вимог.

Підвищений рівень тривожності спостерігався у 6 учнів, результати яких коливалися в межах 31-42 балів. Для цієї групи дітей характерними були емоційна напруженість, хвилювання під час перевірки знань, підвищена чутливість до оцінки з боку вчителя та страх зробити помилку в присутності однокласників.

Високий рівень тривожності було виявлено у 3 учнів, показники яких становили від 45 до 49 балів. Такі результати свідчили про стійке емоційне напруження, виражену невпевненість у собі та труднощі психологічної адаптації до окремих аспектів шкільного життя.

Таблиця 2.3. Рівень шкільної тривожності учнів 3-А класу за тестом

Філіпса

Рівень тривожності	Кількість учнів	Середній бал	%
Нормальний	10	22,4	52,6
Підвищений	6	36,8	31,6
Високий	3	46,3	15,8

У 3-Б класі середній показник загальної тривожності становив 29,9 бала. Нормальний рівень тривожності було встановлено у 9 учнів із показниками в межах 17-29 балів. Підвищений рівень спостерігався у 6 учнів, результати яких коливалися від 32 до 41 бала. Високий рівень тривожності було виявлено у 3 школярів, показники яких перевищували 45 балів.

Таблиця 2.4. Рівень шкільної тривожності учнів 3-Б класу за тестом Філіпса

Рівень тривожності	Кількість учнів	Середній бал	%
Нормальний	9	23,1	50,0
Підвищений	6	37,5	33,3
Високий	3	47,1	16,7

Під час аналізу окремих факторів тривожності було встановлено, що найвищі середні показники в обох класах спостерігалися за шкалами «страх не відповідати очікуванням дорослих», «страх перевірки знань» та «переживання соціального стресу».

Таблиця 2.5. Середні показники факторів шкільної тривожності

Фактор тривожності	3-А клас (бали)	3-Б клас (бали)
Страх не відповідати очікуванням дорослих	6,8	7,1
Страх перевірки знань	6,2	6,5
Переживання соціального стресу	5,9	6,1
Страх самовираження	4,8	5,0
Низька фізіологічна опірність стресу	4,2	4,4

Отримані результати свідчать про те, що для значної частини молодших школярів найбільш емоційно напруженими залишаються ситуації оцінювання та страх не виправдати очікування дорослих. Під час бесід з учнями частина дітей зазначала, що хвилюється перед відповідями біля дошки, контрольними

роботами та ситуаціями, у яких необхідно демонструвати свої знання перед класом.

У дітей із високими показниками тривожності частіше спостерігалися нижчі результати за шкалами «упевненість у собі» та «авторитет серед однолітків» у методиці Дембо-Рубінштейн. Середній показник самооцінки в цій групі становив 51-56 балів, тоді як у дітей із нормальним рівнем тривожності – 72-79 балів. Це свідчить про наявність зв'язку між емоційною напруженістю та особливостями самосприйняття дитини.

Учні, які за результатами соціометричного дослідження займали лідерські позиції, переважно демонстрували нижчі показники тривожності. Їхній середній результат за тестом Філіпса становив 20-27 балів, що відповідало нормативному рівню. Для таких дітей була характерною більша емоційна стійкість, упевненість у власних можливостях та менша залежність від ситуативних невдач.

У школярів із підвищеним та високим рівнем тривожності частіше спостерігалися труднощі у міжособистісній взаємодії, невпевненість під час спілкування та уникнення ситуацій, пов'язаних із необхідністю публічного самовираження. Вони рідше ставали ініціаторами групової діяльності та менш активно включалися у процес спілкування з однолітками.

Аналіз результатів дослідження особливостей міжособистісних взаємин та соціальної адаптації

Для дослідження особливостей міжособистісних взаємин, соціальної спрямованості та поведінкових проявів молодших школярів була використана методика Рене Жилі. Методика дозволяє оцінити ставлення дитини до оточуючих, рівень соціальної активності, прагнення до спілкування, особливості взаємодії з однолітками та дорослими, а також окремі характеристики поведінки, пов'язані з формуванням лідерських якостей.

Особливістю методики є поєднання візуального та вербального матеріалу, що дає можливість отримати більш природні реакції дітей молодшого шкільного віку. У процесі виконання завдань учні обирали

варіанти поведінки у запропонованих ситуаціях, визначали своє місце серед інших персонажів та пояснювали власні дії в різних умовах міжособистісної взаємодії.

Під час аналізу результатів оцінювалися такі показники:

- ставлення до однолітків;
- прагнення до спілкування;
- соціальна активність;
- прагнення до лідерства;
- рівень конфліктності;
- реакція на труднощі;
- схильність до усамітнення.

Кількісна обробка результатів здійснювалася шляхом підрахунку балів за окремими шкалами. Чим вищим був показник за певною шкалою, тим більш вираженою вважалася відповідна характеристика.

У 3-А класі середній показник прагнення до спілкування становив 7,4 бала з 10 можливих, соціальної активності – 7,1 бала, прагнення до лідерства – 7,6 бала. Показники конфліктності залишалися відносно низькими та в середньому становили 3,2 бала.

У 3-Б класі середній показник прагнення до спілкування становив 7,6 бала, соціальної активності – 7,3 бала, прагнення до лідерства – 7,9 бала, рівень конфліктності – 3,4 бала.

Таблиця 2.6 . Середні показники за методикою Рене Жиля

Показники	3-А клас (бали)	3-Б клас (бали)
Прагнення до спілкування	7,4	7,6
Соціальна активність	7,1	7,3
Прагнення до лідерства	7,6	7,9
Реакція на труднощі	6,3	6,5
Конфліктність	3,2	3,4

<i>Продовження таблиці</i>		
Схильність до усамітнення	2,8	2,6

Отримані результати свідчать про достатньо високий рівень соціальної спрямованості більшості учнів. Для значної частини дітей характерними були прагнення до взаємодії з однолітками, потреба у спільній діяльності та бажання займати активну позицію в колективі.

Найвищі показники прагнення до лідерства спостерігалися в учнів, які за результатами соціометричного дослідження були віднесені до категорії лідерів. Їхні результати за шкалою прагнення до лідерства переважно коливалися в межах 8-10 балів. Такі діти частіше виявляли ініціативу, прагнули впливати на групову діяльність, охоче брали на себе відповідальність та легше організовували взаємодію між однокласниками.

Для учнів із високим соціометричним статусом також були характерними вищі показники соціальної активності та прагнення до спілкування. Вони легше вступали у контакт з іншими дітьми, частіше виступали ініціаторами групових форм роботи та рідше уникали ситуацій спільної діяльності.

У школярів із середнім соціометричним статусом показники прагнення до лідерства переважно становили 5-7 балів. Такі діти охоче підтримували взаємодію з однолітками, проте рідше прагнули займати провідні позиції в групі та частіше орієнтувалися на вже сформованих лідерів.

Нижчі показники соціальної активності та прагнення до спілкування частіше спостерігалися у дітей із підвищеним рівнем тривожності та зниженою самооцінкою. У цієї групи школярів показники прагнення до лідерства переважно не перевищували 4-5 балів, а рівень схильності до усамітнення був вищим порівняно з іншими учнями.

Під час аналізу реакції на труднощі було встановлено, що більшість дітей у ситуаціях невдачі орієнтуються на підтримку дорослого або однолітків. Учні з вищим рівнем упевненості у собі частіше демонстрували

готовність самотійно долати труднощі та менш емоційно реагували на невдачі.

Показники конфліктності в обох класах залишалися помірними. Відкрито виражена агресивність або негативне ставлення до однолітків спостерігалися лише в окремих випадках. Більшість учнів виявляли готовність до співпраці та прагнули підтримувати позитивні взаємини в колективі.

Проведене дослідження дозволило виявити особливості взаємозв'язку між положенням дитини у системі міжособистісних взаємин, рівнем самооцінки, емоційним станом та вираженістю лідерських проявів у молодшому шкільному віці. Аналіз результатів показав, що формування лідерських якостей у молодших школярів пов'язане не лише з активністю дитини у колективі, а й з особливостями її самосприйняття, рівнем упевненості у собі та характером взаємодії з однолітками.

Під час соціометричного дослідження в обох класах було виявлено учнів, які займали провідні позиції у системі міжособистісних взаємин та отримували найбільшу кількість позитивних виборів від однокласників. Саме ця група школярів у подальшому демонструвала найбільш виражені показники соціальної активності, прагнення до лідерства та достатньо високий рівень самооцінки.

Учні, які були віднесені до категорії лідерів, характеризувалися більшою впевненістю у собі, активністю у спілкуванні та готовністю брати участь у групових формах роботи. Вони легше встановлювали контакти з однолітками, частіше виступали ініціаторами спільної діяльності та меншою мірою уникали ситуацій самовираження. За результатами методики Дембо-Рубінштейн середні показники самооцінки у цієї групи становили 78-84 бали, тоді як у дітей із нижчим соціометричним статусом – 55-67 балів.

Відмінності між групами простежувалися також за показниками шкільної тривожності. У дітей із високим соціометричним статусом середній показник тривожності становив 20-27 балів, що відповідало нормативному

рівню. У школярів із менш сприятливим положенням у групі показники тривожності були вищими та переважно коливалися в межах 38-47 балів. Для цих учнів були характерними страх негативної оцінки, невпевненість у власних можливостях та підвищена чутливість до невдач.

Результати методики Рене Жиля дозволили встановити, що учні з вираженими лідерськими проявами демонстрували вищі показники прагнення до спілкування, соціальної активності та прагнення до лідерства. Їхні результати за відповідними шкалами переважно становили 8-10 балів. Водночас у дітей із нижчим соціометричним статусом ці показники були менш вираженими та частіше коливалися в межах 4-6 балів.

У дітей із високим рівнем соціальної активності частіше спостерігалось позитивне ставлення до себе, більша емоційна стійкість та готовність до взаємодії з однолітками. Такі школярі менш болісно реагували на невдачі, рідше уникали ситуацій оцінювання та демонстрували більшу самостійність у поведінці.

У частини учнів із низьким соціометричним статусом спостерігалися ознаки емоційної невпевненості, труднощі у спілкуванні та підвищена залежність від оцінки дорослих і однолітків. Для них були характерними нижчі показники самооцінки, підвищений рівень тривожності та менш виражене прагнення до лідерства.

Для визначення взаємозв'язку між показниками соціометричного статусу, самооцінки, рівня тривожності та особливостями соціальної активності було проведено кореляційний аналіз з використанням коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона (r). Результати наведено в таблиці 2.7.

Аналіз здійснювався на основі співставлення кількісних показників, отриманих за методиками соціометрії, Дембо–Рубінштейн, тесту Філіпса та методики Рене Жиля.

Під час аналізу враховувалися:

- кількість позитивних соціометричних виборів;
- показники самооцінки;

- рівень шкільної тривожності;
- показники соціальної активності;
- рівень прагнення до лідерства;
- показники впевненості у собі.

У процесі обробки результатів було встановлено наявність позитивного взаємозв'язку між соціометричним статусом учнів та рівнем самооцінки. Учні, які отримували більшу кількість позитивних виборів у класному колективі, переважно демонстрували вищі показники самооцінки та впевненості у собі. Коефіцієнт кореляції між цими показниками становив $r = 0,68$, що свідчить про достатньо виражений позитивний зв'язок.

Було також виявлено позитивний взаємозв'язок між соціометричним статусом та показниками соціальної активності за методикою Рене Жилля. Учні з вищим статусом у системі міжособистісних взаємин частіше демонстрували прагнення до взаємодії, активність у спілкуванні та готовність до організації спільної діяльності. Коефіцієнт кореляції між кількістю позитивних виборів та показниками соціальної активності становив $r = 0,72$.

Між показниками прагнення до лідерства та рівнем самооцінки також було встановлено позитивний взаємозв'язок ($r = 0,64$). Учні, які позитивніше оцінювали власні можливості та були більш упевненими у собі, частіше прагнули займати активну позицію у групі та виявляли лідерські прояви під час взаємодії з однолітками.

Під час аналізу взаємозв'язку між рівнем тривожності та соціометричним статусом було встановлено наявність оберненого кореляційного зв'язку. Зі збільшенням показників шкільної тривожності зменшувалася кількість позитивних виборів, отриманих учнями у класному колективі. Коефіцієнт кореляції між цими показниками становив $r = -0,59$.

Подібна тенденція спостерігалася і між рівнем тривожності та показниками соціальної активності. Учні з високими показниками шкільної тривожності частіше демонстрували невпевненість у ситуаціях спілкування, уникали активної взаємодії та рідше проявляли ініціативу. Коефіцієнт

кореляції між рівнем тривожності та соціальною активністю становив $r = -0,61$.

Таблиця 2.7. Кореляційні зв'язки між основними показниками дослідження

Показники	Коефіцієнт кореляції (r)
Соціометричний статус - самооцінка	0,68**
Соціометричний статус - соціальна активність	0,72**
Самооцінка - прагнення до лідерства	0,64*
Тривожність - соціометричний статус	-0,59*
Тривожність - соціальна активність	-0,61*
Самооцінка - упевненість у собі	0,74**

Примітка. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Отримані результати свідчать про те, що формування лідерських якостей у молодшому шкільному віці пов'язане з комплексом психологічних характеристик. Вищий соціометричний статус школярів супроводжувався більш вираженою соціальною активністю, достатньо високою самооцінкою та нижчим рівнем шкільної тривожності.

Учні, які демонстрували впевненість у собі, прагнення до спілкування та активну позицію у колективі, частіше отримували позитивне ставлення з боку однолітків та займали провідні позиції у системі міжособистісних взаємин. Водночас підвищений рівень тривожності, невпевненість у собі та труднощі соціальної взаємодії ускладнювали прояви ініціативності та стримували розвиток лідерських якостей у молодшому шкільному віці.

Висновки розділу 2

Емпіричне дослідження було спрямоване на вивчення особливостей формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку та виявлення взаємозв'язку між положенням дитини у класному колективі, рівнем самооцінки, емоційним станом і характером міжособистісної

взаємодії. У процесі дослідження використовувалися соціометрія, методики Дембо–Рубінштейн, «Сходинки», тест шкільної тривожності Філіпса та методика Рене Жиля.

Результати соціометричного дослідження показали, що в обох класах простежується достатньо чітка структура міжособистісних взаємин. Частина учнів отримала значну кількість позитивних виборів та займала провідні позиції у колективі, тоді як окремі школярі характеризувалися менш сприятливим соціометричним статусом. У дітей, які належали до категорії лідерів, частіше спостерігалися активність у спілкуванні, упевненість у власних можливостях та прагнення брати участь в організації спільної діяльності.

Під час дослідження самооцінки було встановлено, що більшість молодших школярів мають достатньо позитивне уявлення про себе. Учні з високим соціометричним статусом переважно демонстрували адекватну або дещо завищену самооцінку. Найвищі показники у цієї групи спостерігалися за шкалами «авторитет серед однолітків», «упевненість у собі» та «характер». Діти з нижчим статусом частіше сумнівалися у власних можливостях, були більш залежними від оцінки оточення та менш упевненими у ситуаціях взаємодії.

Використання методики «Сходинки» дозволило простежити особливості емоційного самосприйняття молодших школярів та їхніх уявлень про ставлення з боку значущих дорослих. Значна частина дітей розміщувала себе на верхніх або середніх сходинках, що свідчило про достатньо позитивне ставлення до себе. Учні, які мали високий соціометричний статус, частіше вважали, що батьки та вчитель оцінюють їх позитивно, тоді як діти з нижчими показниками міжособистісного прийняття частіше демонстрували невпевненість та нижчий рівень самоприйняття.

Показники шкільної тривожності виявили відмінності в емоційному стані школярів. Частина дітей характеризувалася підвищеним рівнем тривожності, пов'язаним зі страхом негативної оцінки, ситуаціями перевірки

знань та труднощами самовираження. У школярів із високим рівнем тривожності частіше спостерігалися труднощі у спілкуванні та менш виражена соціальна активність. Учні, які займали провідні позиції у класному колективі, переважно демонстрували нижчі показники тривожності та більш спокійно реагували на навчальні ситуації.

Результати методики Рене Жіля дозволили виявити особливості соціальної спрямованості молодших школярів. У дітей із високим соціометричним статусом були більш вираженими прагнення до спілкування, соціальна активність та прагнення до лідерства. Вони частіше виявляли ініціативу під час взаємодії з однолітками, охоче включалися у групові форми роботи та легше встановлювали міжособистісні контакти. У школярів із нижчим статусом частіше спостерігалися пасивність у спілкуванні, невпевненість та схильність до усамітнення.

Проведений кореляційний аналіз підтвердив наявність взаємозв'язку між досліджуваними психологічними показниками. Вищий соціометричний статус поєднувався з більш високою самооцінкою, вираженішою соціальною активністю та прагненням до лідерства. Підвищення рівня шкільної тривожності, навпаки, супроводжувалося зниженням соціальної активності та менш сприятливим положенням дитини у системі міжособистісних взаємин.

Матеріали дослідження показали, що формування лідерських якостей у молодшому шкільному віці пов'язане з комплексом особистісних і соціально-психологічних чинників. Важливу роль у цьому процесі відіграють особливості самооцінки дитини, рівень її емоційної впевненості, характер взаємодії з однолітками та місце у структурі класного колективу.

ВИСНОВКИ

У процесі виконання дипломної роботи було здійснено комплексне теоретичне та емпіричне дослідження психологічних особливостей формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Аналіз наукової літератури дозволив встановити, що проблема лідерства посідає важливе місце у сучасній психологічній та педагогічній науці, оскільки розвиток суспільства потребує активних, відповідальних, ініціативних особистостей, здатних до ефективної взаємодії з іншими людьми, прийняття рішень та організації спільної діяльності. Особливої актуальності проблема розвитку лідерських якостей набуває у молодшому шкільному віці, коли відбувається інтенсивне становлення особистості дитини, формуються основні риси характеру, система мотивів, навички спілкування та взаємодії з однолітками.

Теоретичний аналіз показав, що у психологічній науці не існує єдиного підходу до визначення сутності лідерства. У різних наукових концепціях воно розглядається як сукупність особистісних рис, особливий стиль поведінки, результат впливу соціальної ситуації або процес взаємодії між особистістю та групою. Незважаючи на відмінності у трактуванні, більшість дослідників пов'язують лідерство зі здатністю особистості впливати на інших людей, організовувати їхню діяльність та спрямовувати групу на досягнення спільної мети. Лідер у групі виступає не лише ініціатором діяльності, а й людиною, яка здатна підтримувати позитивний психологічний клімат, координувати взаємодію між учасниками колективу та брати на себе відповідальність за результати спільної роботи.

У роботі було визначено, що лідерські якості є складним інтегративним утворенням, яке поєднує індивідуально-психологічні та соціально-психологічні характеристики особистості. До найбільш значущих лідерських якостей належать ініціативність, комунікабельність, упевненість у собі, відповідальність, емоційна стійкість, організаторські здібності, здатність до прийняття рішень, самостійність, наполегливість, емпатійність та вміння

взаємодіяти з іншими людьми. Ефективність лідерства визначається не окремими рисами, а їх поєднанням та здатністю особистості реалізовувати власний потенціал у процесі соціальної взаємодії.

Дослідження психологічних особливостей молодшого шкільного віку дозволило встановити, що саме цей віковий період є найбільш сприятливим для формування основ соціальної активності та лідерських проявів. Початок навчання у школі супроводжується суттєвими змінами у житті дитини, пов'язаними зі зміною соціальної ситуації розвитку, включенням у нову систему міжособистісних відносин та переходом до навчальної діяльності як провідної. У цей період відбувається інтенсивний розвиток пізнавальної, емоційно-вольової та мотиваційної сфер особистості. Дитина поступово навчається контролювати власну поведінку, планувати діяльність, оцінювати результати своїх дій та взаємодіяти з іншими людьми відповідно до соціальних норм.

Особливе значення у формуванні лідерських якостей мають зміни у мотиваційній сфері молодшого школяра. Формування ієрархії мотивів, розвиток потреби у соціальному визнанні, прагнення до самоствердження та бажання зайняти значущу позицію серед однолітків виступають важливими внутрішніми чинниками соціальної активності дитини. Саме в молодшому шкільному віці зростає значення оцінки з боку дорослих та однолітків, що безпосередньо впливає на формування самооцінки, впевненості у власних можливостях та готовності проявляти ініціативу у взаємодії з іншими.

Проведений аналіз наукових джерел дозволив визначити основні психологічні та соціально-педагогічні фактори, які впливають на формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Важливе значення мають особливості самооцінки, рівень тривожності, характер міжособистісних відносин у групі однолітків, рівень розвитку комунікативних здібностей, досвід соціальної взаємодії та умови сімейного і шкільного виховання. Формування лідерства значною мірою залежить від того, наскільки дитина відчуває підтримку з боку дорослих, має можливість

проявляти ініціативу, брати участь у спільній діяльності та отримувати позитивний досвід взаємодії у колективі.

У ході емпіричного дослідження було вивчено особливості прояву лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку та проаналізовано їх взаємозв'язок із самооцінкою, рівнем тривожності та міжособистісними відносинами. Для реалізації поставлених завдань було використано комплекс психодіагностичних методик, які дозволили оцінити рівень соціального статусу дітей у групі, особливості їх емоційного стану, характер самооцінки та специфіку взаємодії з однолітками.

Результати дослідження показали, що рівень сформованості лідерських якостей у молодших школярів є неоднорідним. Частина дітей демонструє достатньо високий рівень соціальної активності, прагнення до організації спільної діяльності, здатність брати на себе ініціативу та підтримувати позитивні взаємини з однолітками. Такі діти частіше займають сприятливе положення у системі міжособистісних відносин, користуються авторитетом у колективі та виявляють упевненість у процесі взаємодії з іншими.

Водночас у частини молодших школярів спостерігаються труднощі у встановленні контактів з однолітками, невпевненість у власних силах, підвищена емоційна чутливість та схильність уникати відповідальності. Для таких дітей характерним є нижчий рівень соціальної активності, обмежений прояв ініціативи та залежність від оцінки з боку оточення. Підвищена тривожність негативно впливає на здатність дитини до активної взаємодії у групі та може обмежувати прояв організаторських здібностей і прагнення до лідерських позицій.

Отримані результати підтвердили існування взаємозв'язку між рівнем розвитку лідерських якостей та особливостями самооцінки молодших школярів. Діти з адекватною або достатньо високою самооцінкою частіше проявляють упевненість у спілкуванні, готовність брати участь у спільній діяльності, здатність висловлювати власну думку та впливати на інших.

Натомість нестійка або занижена самооцінка супроводжується невпевненістю, пасивністю та труднощами у реалізації соціальної активності.

Аналіз результатів соціометричного дослідження показав, що соціальний статус дитини у класному колективі безпосередньо пов'язаний із рівнем розвитку її комунікативних та організаторських здібностей. Діти, які мають позитивний статус у групі, як правило, характеризуються більшою відкритістю у спілкуванні, здатністю підтримувати дружні взаємини та готовністю допомагати іншим. Вони легше включаються у колективну діяльність, швидше налагоджують контакти та частіше виступають ініціаторами взаємодії.

Результати дослідження дозволили встановити, що формування лідерських якостей у молодшому шкільному віці залежить не лише від індивідуальних особливостей дитини, а й від умов соціального середовища, у якому відбувається її розвиток. Значний вплив мають стиль педагогічної взаємодії, емоційний клімат у класному колективі, характер спілкування між учнями, підтримка з боку батьків та вчителів, а також можливість дитини брати участь у різних видах спільної діяльності. Позитивна атмосфера взаєморозуміння, підтримки та співпраці сприяє розвитку впевненості у собі, комунікативності та готовності до прояву ініціативи.

Практичне значення проведеного дослідження полягає у можливості використання його результатів у роботі практичних психологів, педагогів та батьків з метою своєчасного виявлення дітей із різним рівнем розвитку лідерських якостей та створення умов для розвитку їхнього особистісного потенціалу. Отримані результати можуть бути використані під час організації групових форм роботи, психологічного супроводу молодших школярів, проведення тренінгових занять, спрямованих на розвиток комунікативних та організаторських здібностей, формування впевненості у собі та навичок ефективної взаємодії у колективі.

Проведене дослідження підтвердило, що молодший шкільний вік є важливим етапом становлення особистості, у межах якого закладаються

основи соціальної активності, відповідальності, ініціативності та здатності до взаємодії з іншими людьми. Формування лідерських якостей у цей період є складним і багатофакторним процесом, який визначається поєднанням індивідуально-психологічних особливостей дитини та впливом соціального середовища. Розвиток лідерського потенціалу молодших школярів потребує створення сприятливих психолого-педагогічних умов, що забезпечують підтримку активності дитини, розвиток її самостійності, впевненості у власних силах та здатності до конструктивної взаємодії у колективі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алфімов Д.В. Зміст феномену «лідерські якості особистості». Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2010. Вип. 11 (64). С. 44–51.
2. Алфімов Д. В. Специфіка виховання лідерських якостей школярів у сучасній загальноосвітній школі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 31. С. 426–432. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_31_61
3. Бажанюк В. С. Дослідження лідерської обдарованості у школярів підліткового віку. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2010. № 7. С. 384–392.
4. Бізо Л., Ібрагімова І., Кікоть О., Барань Є., Федорів Т. Розвиток лідерства / за заг. ред. І. Ібрагімової. Київ : Проект «Реформа управління персоналом на державній службі в Україні», 2012. 400 с.
5. Бітянова М. Р. Корекційна програма тривожності в молодших класах. Харків, 2005.
6. Буяк Б. Феномену лідера в історико-філософській ретроспективі. Гуманітарний вісник. 2015. № 36. С. 238–252.
7. Василькова О. Психолого-педагогічні питання неформального лідерства у навчальній групі. Педагогіка і психологія. 1992. № 2. С. 83–89.
8. Виготський Л. С. Психологія розвитку дитини / пер. з рос. Київ : КММ, 2018. 280 с.
9. Волківська Д. А. Сучасні трактування поняття «Лідер». Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 2013. Вип. 39 (3). С. 78–84. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39\(3\)_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39(3)_15)
10. Волошина В. В., Долинська Л. В., Лохвицька Л. В. Розвиток пізнавальних інтересів у дошкільників та молодших школярів. Київ : НПУ ім. Д. Драгоманова, 2003.
11. Галузяк В., Акімова О., Громов Є. Сучасні зарубіжні підходи до розуміння лідерства і виховання лідерів. Лідер. Еліта. Суспільство. 2019. № 1. С. 32–53.

12. Гелей С. Д., Рутар С. М. Політологія : навчальний посібник. 7-ме вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2008. 415 с.
13. Гончарук Н. Т., Сурай І. Г. Лідерство як критерій оцінювання органів публічного управління. Публічна служба : навч. посіб. / С. М. Серьогін, Н. А. Липовська, Є. І. Бородін [та ін.] ; за заг. ред. С. М. Серьогіна. Дніпро : ГРАНІ, 2018. С. 179–195.
14. Гуменюк О. В. Психологія я-концепції : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2002.
15. Гущина Н. І., Орлова Т. Г., Кондратова Л. Г. Нова українська школа: організація позаурочної діяльності в початковій школі на засадах партнерської взаємодії учасників освітнього процесу : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. 160 с.
16. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
17. Десятник К., Тимошук О. Методика формування лідерських якостей молодших школярів у позаурочній роботі. Acta Paedagogica Volynienses. 2022. № 4. С. 68–74. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.4.11>
18. Діти і соціум : Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш та ін. ; за ред. Н. Гавриш. Луганськ, 2006. 368 с.
19. Жигайло О. О. Структурно-динамічні особливості розвитку Я-концепції молодшого школяра : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ : Ін-т психології імені Г.С. Костюка АПН України, 2009. 20 с.
20. Заброцький М. М. Основи вікової психології : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 112 с.
21. Зарубіжні письменники : енциклопедичний довідник : у 2 т. Т. 2 : Т–Я / за ред. Н. Михальської, Б. Щавурського. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. 864 с.
22. Закон України «Про освіту» від 04.04.2016 № 3491-д. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH2OZ7LA.html

23. Кірик М., Данилова Л. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти : навч.-метод. посіб. Львів : Світ, 2019. 136 с.
24. Коробко Л. С., Коробко О. І. Робота психолога з молодшими школярами : методичний посібник. Київ, 2008. 416 с.
25. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка у запитаннях та відповідях. Київ : Знання, 2006. 311 с.
26. Лещенко Ж., Демченко О. Розвиток лідерських якостей молодших школярів на різних етапах організації колективних творчих справ. URL: <http://surl.li/fkamtz>
27. Лисянська Т. М. Педагогічна психологія : практикум : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Каравела, 2009. 224 с.
28. Люблінська О. О. Дитяча психологія. Київ : Вища школа, 1974.
29. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2009. 22 с.
30. Максименко С. Д. Лідерство як функція професійної психологічної компетентності особистості. Проблеми сучасної психології. 2014. Вип. 24. С. 7–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_24_3
31. Мітлош А. В. Емоційний інтелект – запорука становлення успішної особистості та реалізації лідерського потенціалу обдарованих гімназистів. Психологічні особливості діагностування обдарованих дітей та підлітків : матеріали науково-практичного семінару, 20 березня 2012 р., м. Київ. Київ : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. С. 100–107.
32. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://roippo.org.ua/upload/iblock/f80/kontsepts_yanovo_-ukra_nsko_-shkoli_.pdf
33. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. Н. М. Бібик. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
34. Особливості організації освітнього середовища в початковій школі в

умовах реалізації концепції «Нова школа». URL:
<https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-osoblivosti-organizaciosvitnogoseredovischa-v-pochatkoviy-shkoli-v-umovah-realizaci-koncepcinova-shkola242083.html>
 1

35. Островська К. О. Взаємозв'язок «образу Я», самооцінки і ціннісних орієнтацій молодших школярів : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2003. 20 с.

36. Павелків Р. В. Вікова психологія. Київ : Кондор, 2011. 469 с.

37. Політична енциклопедія / редкол. : Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. Київ : Парламентське видавництво, 2011. 808 с.

38. Пономарьов О. С. Феномен лідерства як об'єкт дослідження філософії управління. URL:

http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIpdf?fbclid=IwAR1rkIBA3iCHvUpUz_csHcW2zBIHx6N1a8P22N1g9wvgk5sFUgcm-q_c1k

39. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 423 с.

40. Психологічні особливості прояву самооцінки молодших школярів у процесі навчальної діяльності / Ю. Бохонкова [та ін.]. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2021. № 3(56) Т. 1. С. 99–110. DOI:
<https://doi.org/10.33216/2219-2654-2021-56-3-1-99-110>

41. Романовський О. Г., Гура Т. В., Книш А. Є., Бондаренко В. В. Теорія і практика формування лідера : навч. посіб. Харків, 2017. 100 с.

42. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків : навчальний посібник. Київ, 2007. 240 с.

43. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

44. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / В. М. Глазиріна, Т. М. Десятов, А. І. Кузьмінський, Л. І. Прокопенко ; за ред. А. І. Кузьмінського. Черкаси : Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. 112 с.

45. Ставицька С. О. Взаємозв'язок успішності та шкільної тривожності у

- дітей молодшого шкільного віку. Наукові записки аспірантів. 1979. Вип. 4. С. 78–85.
46. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. 2013. С. 110–115.
47. Тітова Г. В. Феномен лідерства і лідерські якості в навчальному колективі. Наука і освіта. 2008. № 1–2. С. 105–107.
48. Ткаченко Л. М., Ковальчук В. І. Стандарти громадсько-активної школи: лідерство : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ : Плеяди, 2014. 56 с.
49. Токарева Н. М., Шамне А. В. Основи вікової психології. Тов ВВП «Інтерсервіс», 2013. DOI: <https://doi.org/10.31812/0564/1757>
50. Хмизова О. В. Основні психолого-педагогічні та соціальні передумови виховання лідерів у молодшому шкільному віці. Сучасні проблеми виховання і соціально-педагогічної реабілітації дітей : зб. наук. праць. Київ : Ін-т проблем виховання АПН України, 2003. С. 111–121.
51. Цимбалюк І. М. Психологія : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Професіонал, 2004. 216 с.
52. Юрченко О. В. Структура соціальної компетентності молодшого школяра. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 7. С. 224–233.
53. Ягодінкова В. Виховання лідерів. Виховна робота в школі. 2009. № 10. С. 2–36.
54. Coaching for New Leadership. URL: <http://www.sacap.edu.za/content/uploads/2014/12/SSR-Coachingfor-NewLeadership-14-May-2014.pdf>
55. Leadership Theories. URL: http://changingminds.org/disciplines/leadership/theories/leadership_theories.htm
56. Northouse P. G. Leadership: Theory and Practice. 6th ed. Thousand Oaks, CA : Sage Publications, 2013. 485 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Соціоматриця 3-А класу

	A	B	C	D	E	F
1	№	Учень	Стать	Отримані вибори	Взаємні вибори	Соціометричний статус
2	1	Марія В.	Д	3	2	Переважний
3	2	Софія Д.	Д	3	2	Переважний
4	3	Анна Ж.	Д	3	1	Переважний
5	4	Катерина І.	Д	2	0	Прийнятий
6	5	Вікторія Л.	Д	3	0	Переважний
7	6	Наталія Н.	Д	5	2	Лідер
8	7	Поліна П.	Д	2	1	Прийнятий
9	8	Юлія Т.	Д	4	0	Лідер
10	9	Аліна Х.	Д	3	1	Переважний
11	10	Дарина Я.	Д	5	2	Лідер
12	11	Олена Б.	Д	3	1	Переважний
13	12	Ірина С.	Д	1	1	Прийнятий
14	13	Андрій Б.	Х	2	1	Прийнятий
15	14	Іван Г.	Х	4	0	Лідер
16	15	Максим Є.	Х	2	2	Прийнятий
17	16	Олег З.	Х	4	2	Лідер
18	17	Дмитро К.	Х	1	0	Прийнятий
19	18	Артем М.	Х	5	2	Лідер
20	19	Роман С.	Х	2	0	Прийнятий
21						
22						
23						
24	Загальна кількість виборів	57				
25	Кількість взаємних виборів	20				
26	Коефіцієнт взаємності (КВ)	35.1%				
27	Індекс ізоляції (П)	0				
28	Рівень сприятливих взаємин (РСВ)	Високий				

Актив
Перей
Меню

Додаток Б

Соціоматриця 3-Б класу

	A	B	C	D	E	F
1	№	Учень	Стать	Отримані вибори	Взаємні вибори	Соціометричний статус
2	1	Олена М.	д	5	2	Лідер
3	2	Софія П.	д	4	0	Лідер
4	3	Анастасія Р.	д	3	1	Переважний
5	4	Ірина С.	д	4	2	Лідер
6	5	Марія Т.	д	1	1	Прийнятий
7	6	Дарина Ф.	д	4	1	Лідер
8	7	Катерина Х.	д	3	1	Переважний
9	8	Вікторія Ц.	д	3	1	Переважний
10	9	Юлія Ч.	д	4	0	Лідер
11	10	Поліна Ш.	д	2	0	Прийнятий
12	11	Аліна Щ.	д	3	0	Переважний
13	12	Вероніка Л.	д	2	1	Прийнятий
14	13	Христина Н.	д	2	1	Прийнятий
15	14	Андрій Б.	х	1	1	Прийнятий
16	15	Максим Г.	х	2	0	Прийнятий
17	16	Владислав К.	х	4	1	Лідер
18	17	Артем Д.	х	4	1	Лідер
19	18	Дмитро Ж.	х	3	0	Переважний
20	Загальна кількість виборів	54				
21	Кількість взаємних виборів	14				
22	Коефіцієнт взаємності (КВ)	25.9%				
23	Індекс ізоляції (П)	0				
24	Рівень сприятливих взаємин (РСВ)	Високий				

Додаток В

Бланк методики Дембо–Рубінштейн

Бланк для відповідей
(Методика Дембо-Рубінштейна)

Прізвище, ім'я _____

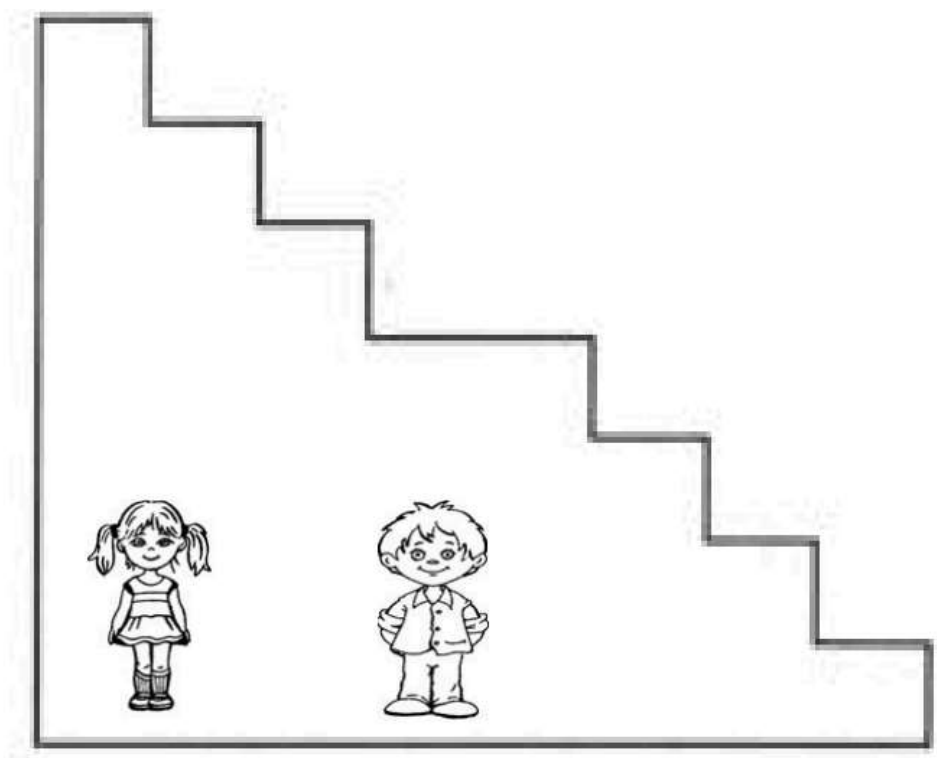
Вік _____

Клас _____

здоров'я впевненість у собі	розум, здібності	характер	авторитет у однолітків	умілі руки	зовнішність

Додаток Г

Бланк методики «Сходишки»



Додаток Д

бланк відповідей методики шкільної тривожності Філіпса

ТЕСТ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ФІЛІПСА

Прізвище _____ Ім'я _____

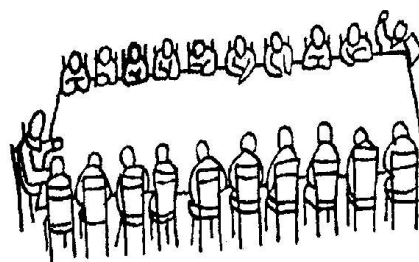
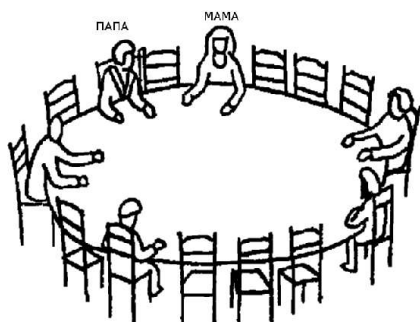
Клас _____

На аркуші для відповідей угорі напишіть своє ім'я, прізвище й клас.
Відповідаючи на запитання, записуйте відповідь "+", якщо погоджується,
й "-", якщо ні

№	Відповідь	№	Відповідь	№	Відповідь	№	Відповідь	№	Відповідь	№	Відповідь
1		12		23		34		45		56	
2		13		24		35		46		57	
3		14		25		36		47		58	
4		15		26		37		48			
5		16		27		38		49			
6		17		28		39		50			
7		18		29		40		51			
8		19		30		41		52			
9		20		31		42		53			
10		21		32		43		54			
11		22		33		44		55			

Додаток Е

Ілюстративний матеріал методики Рене Жиля



БРАТ				ПАПА и МАМА
СЕСТРА				

