

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АСТРАХАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Дубченкова Наталия Олеговна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН
РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ СИМУЛЯЦИИ**

5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Палаткина Галина Владимировна

Астрахань – 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты педагогического дизайна развития лидерских качеств старших дошкольников (ЛКСД) средствами игровой симуляции.....	19
1.1 ЛКСД и концептуальные подходы к их развитию в педагогической дея- тельности	19
1.2 Сущность и специфика педагогического дизайна развития ЛКСД сред- ствами игровой симуляции	42
1.3 Модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции.....	56
Выводы по первой главе.....	77
ГЛАВА 2. Организационно-методическое обеспечение реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции	82
2.1. Диагностика сформированности ЛКСД.....	82
2.2. Педагогические условия эффективности реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции.....	97
2.3. Анализ результатов реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции	110
Выводы по второй главе	138
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	143
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	146
ПРИЛОЖЕНИЕ	166

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Сегодня двигателем общественного прогресса является активный, независимый, уверенный в себе человек, способный добиваться успеха, самостоятельно принимать решения, брать ответственность на себя как за собственные поступки, так и за действия других. Таких людей называют лидерами, они вносят огромный вклад в жизнь человечества, изменяют его (Дж. Эллиот, У. Саймон, 2012; Л.Е. Гринин, 2012; А.В. Равино, 2014; В.С. Курганов, 2014; И.А. Колосков, 2015). Без лидеров общество не развивалось бы, поэтому остается актуальной социальная значимость решения задачи по выявлению и развитию лидерских качеств человека (Е.С. Авраменко, 2010; Д. Гоулман, 2012; А.В. Ерастова, О.В. Черкасова, 2015).

Развивать лидерские качества можно в любом возрасте, однако у взрослого человека личность уже достаточно сформирована. Зрелая личность не имеет возможности кардинально поменять стиль мышления, взгляды на жизненные ценности, не может изменить свой характер, поэтому необходимо формировать личность и закладывать все необходимое уже с раннего возраста. В связи с этим развитие лидерской целеустремленности, а также социальной активности конкретной личности необходимо начинать с детства, а именно – с дошкольного возраста. Этот период в жизни человека является наиболее оптимальным для заложения фундамента будущей личности, так как на данном этапе у ребенка формируется отношение к определенным видам деятельности, людям, обществу в целом и к самому себе (А.Т. Аскарбек, Р.К. Бекмагамбетова, 2020; Е.В. Глубоцкая, 2021, Р.А. Чумичева, 2019).

На основании сказанного были сделаны выводы о том, что педагогическая практика в современных образовательных учреждениях должна основываться на создании благоприятных, оптимальных для растущей личности условий (Т.Д. Савенкова, С.И. Карпова, 2020) для чувственного (эмоционального), умственного (интеллектуального), общественного (социального)

развития. Подобная практика должна актуализировать поиск научных исследований по выявлению и раскрытию сущностных характеристик комплекса качеств личности дошкольника, которые в будущем определяют его лидерские наклонности (А.С. Исабаева, Г.Б. Нурханова, А.А. Садыкова, 2019).

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года указано, что содержание дошкольного образования должно быть направлено на становление личности ребенка, формирование гражданина, способного интегрироваться в современном обществе, ставящего перед собой цель совершенствования этого общества. Развитие лидерского потенциала дошкольников отвечает этим требованиям.

С учетом требований Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», «Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (ФГОС ДО), а также Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. определяется актуальность развития лидерских качеств у детей старшего дошкольного возраста.

В ФГОС ДО говорится о необходимости создания оптимальных условий для становления личности дошкольников в рамках их возрастных и индивидуальных особенностей, а также условий для развития творческого потенциала и способностей воспитанников, выступающих субъектом межличностного взаимодействия как со сверстниками, так и со взрослыми, обществом в целом. Из этого вытекает один из главных принципов реализации программ дошкольного образования, который заключается в поддержке инициативности дошкольников в разнообразных видах деятельности. ФГОС ДО направлен на решение задач, связанных с общим развитием культуры личности детей дошкольного возраста. Она включает в себя значимость здорового образа жизни, развитие эстетических, духовно-нравственных, социально значимых, высокоинтеллектуальных и физических качеств, соответственно, и развитие ряда лидерских качеств – активности, ответственности, самостоятельности и целеустремленности. Все это предполагает поиск эффективных методов гармоничного развития личности и воспитания вероятных лидеров, которые

смогут быстро и осознанно интегрироваться в социум, а также будут иметь способность за короткое время находить оптимальный путь решения проблем и проблемных ситуаций, возникающих в обществе.

Исследование особенностей и условий проявления активности у старших дошкольников, а также этапов становления потенциала к лидерству занимает важное место в поиске оптимальных методов и средств, которые способствуют становлению целеустремленной личности, а также ее самореализации и самоорганизации в настоящем и будущем окружении. Принципиальным условием является приобщение дошкольников к современной культуре личности, владение ими оптимальными формами для эффективной самоорганизации и организации общественной деятельности, навыками предотвращения и разрешения конфликтов, а также умение общаться в коллективе (Л.Ч. Сарбулатова, 2020; Т.Д. Савенкова, С.И. Карпова, 2020).

В соответствии с ФГОС ДО, сегодня развитие лидерских качеств в дошкольном возрасте, а именно – в процессе игровой деятельности, является одной из приоритетных задач воспитательного процесса, в связи с чем разрабатываются новые игровые средства развития лидерских качеств дошкольников (М.С. Турчина, 2018), в том числе направленные на имитацию фактических жизненных ситуаций, то есть игровые симуляции (Ю.А. Бондарчук, 2014; Г.Ю. Шатилло, 2014; В.И. Киселев, 2014; В.В. Неволина, 2021).

Педагогический дизайн как комфортное воспитание старшего дошкольника, развития его лидерских качеств должен реализовываться на базе ряда комфортных условий: оптимального сотрудничества, взаимоуважения, доверительных отношений между взрослыми и детьми (МаКардл Джери, 1991; Р. Бригз, 1992; А.Ю. Уваров, 2003; И.М. Мирзаянов, 2009, Г.В. Палаткина, 2020). Ребенок-лидер будет более приспособленным к современной взрослой жизни, если будет создан ряд условий для формирования способностей действенного взаимодействия в коллективе, становления коммуникативных и развития лидерских качеств дошкольников, а также для выработки четкой жизненной позиции, основанной на уже сформированных лидерских ка-

чествах. Поэтому растет значимость процесса их развития, обоснованная с научной точки зрения.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена требованиями общества от дошкольного образования выпускников, имеющих уже сформированные волевые и лидерские качества, которые нужны ребенку в данный момент и будут необходимы в дальнейшей взрослой жизни.

Степень разработанности проблемы. Основанием для выявления сущности феномена лидерства послужили размышления ряда философов о месте и роли человека в обществе (Аристотель, Конфуций, Платон, Н.А. Бердяев, М. Вебер, В.Г. Горбачева, В.Г. Кохановский, В.Н. Лавриненко, Р. Лайкерт, И.Т. Фролова и др.). Углубленным изучением проблем лидерства занимались ученые в области философии (Ю.Н. Емельянов, А.А. Ершов, А.С. Залужный, А.С. Макаренко, Н. Михайловский, И.И. Семенов).

В современной западной науке различные аспекты развития лидерства освещены в работах Ж. Блонделя, Б. Басса, П. Йеттона, С. Коссена, К. Левина, Д. Майерса, Р. Манна, Р. Стогдилла, Р. Такера, Ф. Фидлера, А. Яго и др. Относительно данной проблемы значительный вклад в отечественную науку внесли исследования Г.К. Ашиной, И.В. Волковой, Н.И. Ильина, Л.В. Карташова, И.Р. Колтуновой, Р.Л. Кричевского, Е.С. Кузьмина, И.Г. Лукманова, А.Н. Немчина, Т.В. Никонова, Б.П. Парыгина, А.В. Петровского, А.А. Пименова, Т.О. Соломанидиной, Л.И. Уманского и др.

В современной педагогической науке имеются теоретические подходы к пониманию и происхождению феномена лидерства. Так, Р.И. Стогдилл и соавторы рассматривали «теорию черт». Поведенческие подходы, включающие в себя теорию «Х» и «У» и «менеджерскую решетку», анализировали Д. МакГрегор, Р. Блейк и Дж. Моутон. Ситуационные подходы («вероятностная модель лидерской эффективности», «путь – цель», «жизненный цикл») исследованы Ф. Фидлером, К. Бланшаром, В. Врумом и Ф. Йеттоном. Изучению феномена лидерства посвящены работы таких ученых, Р. Такер, Д. Майерса и др.

Изучением сущности феномена, теоретических основ, принципов и моделей педагогического дизайна занимались как отечественные (А.П. Грецова, А.Г. Клепикова, М.Н. Краснянский, К.Г. Кречетников, И.М. Радченко и др.), так и зарубежные (Р.М. Ганье, Г. Макардл, Р.С. Ричей и др.) ученые.

Одни исследователи рассматривают игровую симуляцию как дополнительное средство, повышающее результат педагогических воздействий (О.В. Алексеева, М.Н. Носова, О.М. Улитина, Н.А. Лычева, Т.Г. Моисеева), другие – как разновидность ролевой игры (М.О. Джамалудинов, Ю.А. Юдаева, М.А. Переход, Р.Я. Айбазов).

Т.Е. Вежевич, А.Г. Залевская, О.Н. Капиренкова, М.В. Корепанова, А.Л. Уманский и другие ученые работали над созданием программ, отдельных методик, которые были направлены на развитие и становление детского лидерства. В настоящее время все больше внимания уделяется вопросу эффективности тьюторства, а именно – педагогической поддержки и сопровождения лидерства в детском возрасте, в том числе, с условиями в семье (В.Н. Дружинин и др.), с творческими способностями (Д.Б. Богоявленская и др.), что обосновывает разработку специальных педагогических моделей и условий эффективности их реализации (А.С. Исабаева, Г.Б. Нурханова, А.А. Садыкова) по формированию личности лидера.

Анализ теории и практики по вопросу развития лидерских качеств в старшем дошкольном возрасте способствовал выделению противоречия, которое обусловлено тем, что, с одной стороны, существует объективная потребность социума в становлении лидерских качеств старшего дошкольника (ЛКСД) как фактора роста его социальной активности, с другой стороны, в системе дошкольного образования отсутствует модель педагогического дизайна формирования лидерских качеств, выстроенные игровой симуляции, реализация которой способствует эффективному осуществлению этого процесса.

Данное противоречие задало содержательно-смысловое поле **проблемы исследования**: каков компонентный состав и содержание модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции?

Недостаточная теоретическая разработанность и социальная значимость выявленной проблемы позволили сформулировать **тему исследования**: «Педагогический дизайн развития лидерских качеств старших дошкольников средствами игровой симуляции».

Цель исследования: научно обосновать и экспериментально проверить разработанную модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции.

Объект исследования: педагогический дизайн развития ЛКСД.

Предмет исследования: педагогический дизайн развития ЛКСД средствами игровой симуляции.

Гипотеза исследования. Педагогический дизайн развития ЛКСД средствами игровой симуляции на основе разработанной модели будет эффективным, если в ней:

- отражены сущность ЛКСД в организации педагогического дизайна, как в разработке оптимального и результативного проектирования комфортного и процессуального процесса педагогического вмешательства в планирование и создание ситуаций, расширяющих образовательные возможности для развития ЛКСД, имеющего доступное и интересное содержание, основывающееся на творческой практико-ориентированной образовательной деятельности;
- определены закономерности и принципы развития ЛКСД, отражающие их качественные новообразования в личностном становлении в соответствии с возрастными особенностями старшего дошкольника, включающие концепты (понятия) лидерства и лидерских качеств, лидерскую активность, межличностные отношения, адекватную оценку себя и результатов своей деятельности как компоненты;
- контролируемость и корректируемость формирующего процесса обеспечены использованием специально разработанного диагностического инструментария;

- созданы педагогические условия для нейтрализации возникновения возможных трудностей, определяющих развивающую предметно-игровую среду, которая помогает повысить эффективность реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции;
- обеспечена реализация ступенчатого сценария симуляционной игры, ориентированного на педагогический дизайн ЛКСД.

Цель и предмет исследования обусловили необходимость решения следующих **задач**:

1. Определить сущность и группы ЛКСД, возможности игровой симуляции в их формировании.
2. Раскрыть сущностные характеристики педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр.
3. Выявить закономерности и принципы развития ЛКСД.
4. Разработать модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр.
5. Определить комплекс педагогических условий реализации и экспериментально обосновать эффективность модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр.

Методологической основой исследования являются:

- *ситуационный подход*, позволяющий определить взаимосвязь между стилем лидерства и анализом природы управленческой ситуации (Р. Стогдилл, Г. Дениссон, В. Врум, П. Йеттон, Ф. Фидлер, А. Яго и др.);
- *подход личностных качеств (черт)*, в основе которого лежит теория о том, что выдающиеся лидеры владеют конкретным набором личностных качеств, к примеру, такими, как инициативность, активность, уверенность в себе, высокий уровень интеллекта, яркая и запоминающаяся внешность, надежность, здравый смысл и др. (Р. Манн, Д. Майерс, А. Лоутон, Э. Роуз, Т.Дж. Нэфф, Дж.М. Ситрин, С. Росс, Л. Офферман, С. Коссен, Д. Первин, Р. Хоган, Н.П. Беляцкий, Л.В. Карташова, Т.В. Никонова, Т.О. Соломанидина и др.);

- *поведенческий подход*, противопоставляющий эффективную организационную деятельность лидера с поведением в отношениях с другими людьми (К. Левин, Р. Лайкерт, Д. МакГрегор, Д. Моутон);

- *подход лидерства на основе эмоционального интеллекта*, состоящий в том, что эффективное лидерство означает управление эмоциями других людей. При данном подходе лидер с ярко выраженным эмоциональным интеллектом имеет способность к осознанию собственных эмоций и чувств других людей, а также обладает умением управлять ими (В. Г. Авраменко, Д. Голуман, Р. Бояцис, Э. Макки и др.).

Теоретическую основу исследования составили: теории развития личности (Б.Г. Ананьев, М.М. Бахтин, А. Маслоу и др.), лидерства (А. Адлер, Р. Лайкерт, Ф. Фидлер и др.); личностно-ориентированный (В.В. Сериков, В. Франкль и др.) и деятельностный (Б.Г. Ананьев, Б.М. Теплов и др.) подходы; теоретическая и методологическая обоснованность сензитивности в периоде дошкольного возраста в становлении лидерских качеств личности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.И. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.).

Методы исследования: теоретические (сравнительный анализ, моделирование), эмпирические (педагогические наблюдение и эксперимент), диагностические (тестирование и экспертная оценка), квалиметрические (контент-анализ и шкалирование), математической статистики.

Экспериментальная база исследования. Работа проведена в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении (МБДОУ) г. Астрахани «Детский сад № 110», МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 102», МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 82», МБДОУ «Детский сад № 79».

В эксперименте принимали участие 224 ребенка (112 человек в контрольной и 112 человек в экспериментальной группах), 18 воспитателей-экспертов.

Основные этапы исследования

Первый этап (2018–2019) – анализ научных исследований по философии, социологии, психологии и педагогики в области формирования, развития, становления лидерских качеств, специфики проявления лидерства в дошкольном возрасте; определение гипотезы, цели, задач, методов исследования; выявление сущности и характеристик основных дефиниций исследования, на основании которых сформулированы задачи исследования.

Второй этап (2019–2020) – разработка модели; определение этапов проведения эксперимента, уточнение общих принципов и подходов к содержанию и реализации этапов модели; отбор средств и выделение условий, которые в дальнейшей работе обеспечили эффективность деятельности по развитию ЛКСД при использовании симуляционных игр; организация, структурирование и проведение опытно-экспериментальной работы по теме исследования.

Третий этап (2020–2022) – анализ и рефлексия результатов опытно-экспериментальной работы, формулирование выводов; оформление итогов диссертационного исследования.

Научная новизна результатов исследования заключается в следующем:

- уточнены сущность и группы ЛКСД (когнитивные, мотивационные, перцептивные, деятельностные, рефлексивные), характеристики которых представлены в системном видении лидерства;
- впервые развитие ЛКСД спроектировано на основе педагогического дизайна, ориентированного на комфортный образовательный ландшафт, включающий в себя симуляционные игры как эффективные воспитательные ресурсы, обеспечивающие педагогически обоснованное развитие ЛКСД;
- конкретизированы закономерности (потребность в поиске выступает основой для успешного развития ЛКСД и является врожденной, но процесс ее развития находится в прямой зависимости от степени вовлеченности ребенка в конкретный вид деятельности как со взрослыми, так и сверстниками; системное развитие имеющихся навыков сотрудничества нуждается в расширении и усложнении ситуаций, что обеспечивается совместной деятельно-

стью в диалогах с персонажами игр, поощрением инициативности детей, а также их участием в дискуссиях при решении проблемных ситуаций; ситуативно-личностное общение и научение, пробуждение интереса, стимулирование внимания, извлечение из памяти усвоенной информации, опыт и подготовка их к немедленному использованию выступают приоритетной сферой мотивации и инициативы) и принципы (когнитивной визуализации, возрастной адекватности, имитационного моделирования, мотивационной инициативности) развития ЛКСД средствами симуляционных игр;

- впервые разработана и экспериментально обоснована модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр, описывающая особенности педагогического воздействия на развитие ЛКСД, учитывающая индивидуальные характеристики и предпочтения, особенности детской памяти, внимания и мышления, а также способов восприятия информации;

- выделены качественные показатели эффективности педагогического дизайна в развитии ЛКСД средствами симуляционных игр, отражающие индивидуальные характеристики старших дошкольников;

- впервые представлена технология «педагогического колеса» педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции, на основе которой разработан ступенчатый сценарий симуляционной игры для старших дошкольников (ступень – знания, то есть определение цели и задач игры; ступень – понимания, то есть создание образов игровых персонажей; ступень – применения, то есть взаимодействие (сотрудничество) между персонажами; ступень – анализа, то есть придания достоверности событий, а также введение неожиданных событий и ситуаций; ступень – синтеза, то есть создание оптимальной среды и времени; ступень – оценки, то есть подведение итогов и оценка результативности проведенной игры);

- обоснованы педагогические условия реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД (визуализации и практических действий при создании образовательного ландшафта старших дошкольников; организация раз-

вивающей траектории индивидуальных особенностей и способностей старших дошкольников; построение ситуаций симуляционных игр на реальных событиях; использование партисипативных методов в симуляционных играх).

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в обогащении педагогического знания в области:

- ценностных оснований построения процесса воспитания – выявленными принципами развития ЛКСД и возможностями игровой симуляции в их развитии;
- педагогических систем воспитания – обоснованными научными подходами, принципами, совокупностью методов и организационных форм педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр;
- социализации личности средствами образования – разработанной моделью педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр;
- качества образования и технологий его оценивания – представленным диагностическим инструментарием определения уровня развития ЛКСД;
- педагогических условий развития личности в системе образования – выявленными педагогическими условиями реализации модели, обеспечивающей эффективное развитие ЛКСД средствами симуляционных игр.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования описанных теоретических знаний, выделенных положений и выводов, научно-методических материалов исследования при совершенствовании уровней развития ЛКСД в организации воспитательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях. Разработана модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр, значимость которой обуславливается тем, что полученные результаты позволили сделать научно обоснованные и практически подтвержденные выводы, сформулировать на их основании рекомендации, которые смогут сделать процесс развития ЛКСД наиболее эффективным. Осуществлен процесс систематизации и адаптации средств выявления уровней развития ЛКСД. С целью обоснования

комплекса условий для эффективности реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр был разработан ступенчатый сценарий симуляционной игры, ориентированный на развитие выделенных в исследовании лидерских качеств детей.

Практическое значение исследования состоит в том, что его результаты позволили определить этапы работы с детьми, а также разработать комплекс симуляционных игр, направленных на развитие навыков социальной активности в дошкольном возрасте и на оптимизацию индивидуального подхода к детям-лидерам в рамках предметно-игровой среды дошкольного образовательного учреждения.

Описано методическое обеспечение деятельности педагогов в рамках модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр на подготовительном, проблемно-поисковом, проблемно-развивающем и проблемно-корректирующем этапах игровой деятельности.

Разработан ступенчатый сценарий симуляционной игры, проводимой в условиях учебно-воспитательной подсистемы предметно-игровой среды детского сада. Ориентируясь на такой сценарий, воспитатели смогут выстраивать социализирующее воздействие на старших дошкольников в процессе развития их лидерских качеств.

Степень достоверности результатов обеспечивается полученными в ходе исследования результатами, методологическими обоснованиями и научными выводами по использованию диагностического инструментария, соответствующими объекту исследования; репрезентативностью полученных опытно-экспериментальных результатов и их статистической обработкой; подтвержденной гипотезой исследования.

Личный вклад диссертанта в получение достоверных научных результатов заключается в разработке и научном обосновании исследования, а именно – непосредственное участие в выработке содержания модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции; принципов, этапов и условий реализации данной модели в дошкольном образова-

тельном учреждении; комплекса диагностических и методических средств, использованных при реализации модели и их внедрении в педагогический процесс дошкольных образовательных учреждений.

Положения, выносимые на защиту

1. Лидерские качества у детей старшего дошкольного возраста понимаются как набор черт, способствующих оказанию активного влияния (как положительного, так и негативного) ребенка-лидера на группу сверстников: *когнитивные* (знания, творческое мышление, речь, познавательные способности, ясность в выражении мыслей, разносторонность), *мотивационные* (целеустремленность, уверенность в себе, инициативность, активность, желание осуществлять то, что необходимо в данный момент), *перцептивные* (эмпатия, готовность оказать помощь, поддержать общительность, восприимчивость, экстраверсия, толерантность), *деятельностные* (коммуникативные, организаторские, продуктивные умения и навыки), *рефлексивные* (адекватная оценка себя, сверстников и результата совместной деятельности, а также честность, порядочность и прямота и др.).

2. Педагогический дизайн развития лидерских качеств средствами симуляционных игр – это кооперативный процесс формирования личности ребенка с включением точных целей воспитания и обучения, а также установленных педагогических теорий, необходимых для определения стратегий воспитательного процесса, видов и типов деятельности и их оценка, которые приводят к достижению желаемых воспитательных и образовательных результатов. При использовании педагогического дизайна применяется принцип проектирования, оказывающий содействие в вовлечении старших дошкольников в деятельность и включающий в себя разработку четкой структуры с описанием объектов и ресурсов для эффективности качества педагогического процесса.

3. *Закономерности* развития ЛКСД (потребность в поиске выступает основой для успешного развития ЛКСД и является врожденной, но процесс ее развития находится в прямой зависимости от степени вовлеченности ре-

бенка в конкретный вид деятельности, а также от необходимости в общении не только со сверстниками, но и с взрослыми; системное развитие имеющихся навыков сотрудничества нуждается в расширении и усложнении ситуаций, что обеспечивается совместной деятельностью в диалогах с персонажами игр, поощрением инициативности детей, а также их участием в дискуссиях при решении проблемных ситуаций; ситуативно-личностное общение и научение, пробуждение интереса, стимулирование внимания, извлечение из памяти усвоенной информации, опыт и подготовка их к немедленному использованию выступают приоритетной сферой мотивации и инициативы) определяют *принципы когнитивной визуализации, возрастной адекватности, имитационного моделирования, мотивационной инициативности*, оказывающие влияние на активизацию творческой и познавательной деятельности, на развитие самостоятельности, активности, инициативности, самоанализа и самоконтроля.

4. Модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр включает в себя научные подходы (*логический позитивизм, социальный конструктивизм, коммуникативный когнитивизм и оперантный бихевиоризм*) и содержательные блоки: *концептуальный* (этап постановки целей), *прототипный* (создание прототипа будущего процесса организации педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции путем обоснования научных подходов и принципов к его построению), *процессуальный* (технология «Педагогическое колесо процесса формирования педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции», состоящее из ряда шагов, так называемых подсказок из взаимосвязанных пяти визуальных зубчатых колес от планирования до реализации: колесо свойств (портрет лидера старшего дошкольного возраста); колесо мотивации (область применения / зачем лидерские качества старшему дошкольнику); колесо Блума (иерархия целей продвижения сформированности ЛКСД); технологическое колесо (методы, формы, средства модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции); колесо SAMR модели (принципы),

критериальный (диагностика и анализ результатов степени развития ЛКСД, возможные затруднения, при анализе которых появляется основание для выявления педагогических средств для их преодоления).

5. Эффективность реализации модели обеспечивается совокупностью следующих педагогических условий: синкретивность визуализации и практических действий при создании образовательного ландшафта старших дошкольников; организация развивающей траектории индивидуальных особенностей и способностей старших дошкольников; построение ситуаций симуляционных игр на реальных событиях; использование партисипативных методов в симуляционных играх.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты работы были изложены на научных конференциях: Межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 40-летию санатория-профилактория КалмГУ «Формирование здоровьесберегающего пространства современной образовательной среды (ДОУ – школа – вуз)» (Элиста, 2019); IV Международной научно-практической конференции, посвященной памяти В.А. Пятина «Педагогическая наука и образование в диалоге со временем» (Астрахань, 2019); Международной научно-практической конференции «Актуальные направления гуманитарных исследований в современном мире» (Астрахань, 2020); VI Международном форуме по педагогическому образованию «Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов» (Казань, 2020); III Международной научно-практической конференции «Содержательные и процессуальные аспекты современного образования» (Астрахань, 2021); Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Воспитание в условиях актуальных вызовов современности» (Астрахань, 2022); IV Международной научно-практической конференции «Содержательные и процессуальные аспекты современного образования» (Астрахань, 2022); научно-практических конференциях и семинарах ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (Астрахань, 2018–2022).

Всего опубликовано 23 работы, в том числе 4 статьи изданы в журналах, рекомендованных ВАК РФ, 2 статьи – в Web of Science.

Структура диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ (ЛКСД) СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ СИМУЛЯЦИИ

1.1. ЛКСД и концептуальные подходы к их развитию в педагогической деятельности

Рассматривая понятие «лидерские качества», необходимо отметить, что личность, обладающую этими качествами, можно выделить в любом обществе и историческом периоде как «эталон» для подражания, к которому притягиваются другие из-за его способности объединять людей для достижения имеющихся целей. В связи с этим следует проанализировать дефиницию «лидер», которую сегодня определяют следующим образом:

- «индивид, обладающий наиболее ярко выраженными, полезными (с точки зрения внутригруппового интереса) качествами, благодаря которым его деятельность оказывается наиболее продуктивной» [136, с. 179];
- «лицо, способное воздействовать на других в целях интеграции совместной деятельности, направленной на удовлетворение интересов данного сообщества» [85, с. 32];
- «человек с большим авторитетом, способный принимать решения в интересах того сообщества, к которому он принадлежит» [15, с. 52];
- «человек, который обладает ярко выраженными качествами победителя. Он уверен в себе, решителен и имеет влияние на окружающих. Именно поэтому такой человек способен грамотно управлять людьми и достигать намеченных целей» [8, с. 9];
- «развитый человек как в профессиональном, так и в личностном плане, имеющий своих последователей» [48, с. 12];

- «глава, руководитель политической партии, общественно-политической организации или вообще какой-нибудь группы людей; человек, пользующийся авторитетом и влиянием в каком-нибудь коллективе» [128, с. 8];
- «член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, то есть наиболее авторитетная личность, реально играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе» Жолдасов 3, с. 93];
- «кто наделяет полномочиями других» [14, с. 57].

Таким образом, понятие «лидер» рассматривается по отношению к «эталонному, развитому человеку» [65, с. 126] или «индивиду, обладающему наиболее ярко выраженными, продуктивными социальными качествами победителя» [136, с. 142], «с большим авторитетом» [119, с. 93], «способному принимать решения в интересах сообщества» [18, с. 113] и «достигать намеченных целей» Возник, с. 142], «сплачивать, объединять других» [56, с. 76] и «воздействовать на них» [25, с. 113], «наделяя полномочиями других» [14, с. 57] для достижения групповой цели.

При изучении характеристик понятия «лидер» выделяют понятие «одаренности» как свойство «особого таланта, который и отличает его от последователей, а сами качества, определяющие лидера, можно систематизировать» [123, с. 696], «наличие харизмы, которая и выявит основные качества, необходимые лидеру при управлении коллективом» [40, с. 74], обладание «необходимыми организаторскими способностями, занимает центральное положение в структуре межличностных отношений членов группы и способствует своим примером, организацией и управлением группой достижению целей группы наилучшим образом» [8, с. 13]. Такие люди быстро принимают решения и не сомневаются в них, что помогает им сплотить возле себя настоящую команду.

Именно лидер определяет такое социальное явление, как «лидерство», исследованием которого занимались ученые разных направлений науки и в

разные исторические эпохи, что привело к возникновению различных трактовок его сущности.

Первыми исследователями отдельных аспектов лидерства, а также роли человека и онтологии власти стали античные мыслители, среди которых стоит отметить историков (Геродот, Плутарх, Полибий, Фукидид) и философов (Аристотель, Конфуций, Платон, Сенека, Сократ) [124, с. 47].

Феномен «лидерства» в рамках исторической науки рассматривался через призму исторических личностей. Так, Геродот и Плутарх выделяли значимые исторические личности, при рассмотрении этапов жизненного пути которых происходило сопряжение с изменениями общества. Античные философы Аристотель и Конфуций в рассуждениях о правителях полагали, что у них ярко выражаются параметры лидерства [85, с. 33].

Философы обозначали лидерство как «существенный параметр процесса структуризации социальной группы или общественного класса» [93, с. 137]. «Лидерство» выступает базовым механизмом деятельности для достижения доминирующей позиции конкретного лица или группы лиц по отношению к социуму.

С точки зрения культурологов лидерство понимается как способ оказания влияния и управления коллективом, способность вести за собой людей. Лидерство в культурологическом понимании выступает частью политической культуры. Реальная политическая культура в контексте лидерства выступает как сфера сложнейшего взаимодействия людей в социальных группах на основе господствующих общественных отношений [1]. При возникновении опасных ситуаций для общества или по отношению к отдельным его членам возникает необходимость в человеке, способном позитивно или благоприятно решить проблему, мобилизовав вокруг себя единомышленников. «Если в результате действий лидера возникает общественно-политическое движение, оно способно изменить политическую культуру» [23, с. 43].

Лидерство в политологии определяется как «политическое событие или феномен, представляющий один из субъектов осуществления властных

функций в государстве и обществе» [128, с. 10]. Политическое лидерство рассматривается как «специфическое взаимодействие, при котором лидер способен использовать весь спектр своих полномочий, может организовать и направить действия многочисленных социальных групп для достижения конкретных стратегических или тактических (экономических, политических, военных и др.) целей» [73].

В социологии лидерство как «способ социального влияния позволяет достигать общих целей, его предназначение – планирующая, координирующая и контролирующая деятельность вышестоящих членов группы» [85, с. 33]. По мнению социологов, лидерство определяет социальные отношения, основанные на доминировании и подчинении в конкретной группе/организации/обществе, нацеленные на способности лидеров самостоятельно принимать решение и оказывать влияние на коллектив.

В различных областях науки «лидерство» рассматривается с позиций объекта исследования.

Так, психологи феномен «лидерство» определяют как «отношения доминирования и подчинения, влияния и следования в системе межличностных отношений в группе» [145, с. 126].

Ученые педагоги обращают особое внимание на этимологию слова «лидерство», которое с англ. leader обозначает «ведущий», то есть определенный вид деятельности и «определяют ведущее влияние лидера на группу в целом» [144, с. 133], что обуславливает «способность оказывать влияние на отдельные личности и группы, направляя их усилия на достижение целей» [64, с. 83], схожесть «с феноменом власти, так как состоит в способности одного или нескольких лиц, находящихся на вершине, заставлять других делать то позитивное или негативное, что последние в иных условиях могли бы не делать» [11, с. 91–92], «генезис (происхождение) вожачества, функции которого изменяются от ситуации (инициативы) в игре до общего руководства подгруппой» [58, с. 48], что «не значит бежать впереди всех, обгоняя и расталкивая» [133, с. 100]. Ведь истинное лидерство делает акцент на том, что

каждый человек, который может самостоятельно решить, чем он хочет заниматься, как хочет проводить своё время, с кем дружить, должен идти своим путём, обладая твердостью и стремлением к свободе.

Лидерство «в качестве механизма интеграции групповой деятельности» [132, с. 114] «объединяет, направляет действия всех, которые ожидают, принимают и поддерживают его действия» [166, с. 98].

Анализ всех определений, которые отражены практически во всех гуманитарных науках, позволил сделать вывод о том, что при исследовании основ феномена лидерства ученые чаще всего рассматривают только одну сторону его проявления.

Выбирая для исследования определенные стороны лидерства, ученые достигают отдельных, частных целей, которые провоцируют противоречия между тем, что многие теории лидерства, рассматриваемые относительно педагогической науки, опираются на всестороннее рассмотрение этого понятия, и тем, что рассмотренные элементы неоднородны и разрозненны, исследуются вне общей системы сознания человека. Это усложняет целостное представление данного феномена. Для того чтобы появилась возможность сформировать систематическое видение феномена лидерства, было проведено обобщение всех существенных характеристик этого феномена, включающих в себя: цель, влияние, группу, общие цели, активность группы, изменения, личную ответственность, честность и правдивость.

Несмотря на разные цели и задачи исследований, которые определяют предмет исследования конкретной науки, общим для феномена «лидерство» выступает то, что оно как социальное явление опирается на конкретные объективные потребности сложно детерминированных систем, что предполагает необходимость упорядочения взаимоотношений структурных элементов системы для ее жизнедеятельности [36]. Управление, подчинение и одноуровневые взаимодействия предполагают четкую иерархию ролей пирамидальной организации, на вершине которой функционирует человек, обладающий лидерскими качествами.

Сегодня не существует классификации универсальных лидерских качеств, а те, которые выдвигаются в одних работах как основные, в других исследованиях зачастую рассматриваются с противоположной стороны.

В XX веке возникло четыре основных подхода в изучении феномена лидерства: ситуационный, личностных качеств (черт), поведенческий, лидерство на основе эмоционального интеллекта.

В основе *ситуационного подхода* лежит взаимосвязь между стилем лидерства и анализом природы управленческой ситуации. Приверженцами этого подхода являются Р. Стогдилл, Г. Персон, Г. Дениссон, В. Врум, П. Йеттон, Ф. Фидлер, А. Яго и др., представляющие лидерство как некий продукт определенного события или ситуации [165]. Отметим, что личность может проявить свои личностные лидерские способности в определенных ситуациях, а может и не показать их, так как в некой конкретной ситуации проявление человеком лидерских качеств может быть нивелировано обстоятельствами [143, с. 36].

Ситуационная концепция лидерства Ф. Фидлера предполагает, что существуют основные элементы, которые присутствуют во всех групповых отношениях и предопределяют эффективность влияния лидера на группу: «характер взаимоотношений между лидером и членами группы, степень структурированности задачи, позиционная власть лидера, определяемая его полномочиями» [157, с. 257].

В соответствии с утверждениями Г. Дениссона, применение различных методов управления зачастую обусловлено ситуацией, а именно – конкретным набором обстоятельств, существенно влияющих на положение организации в настоящее время или в будущем. Задача лидера состоит в подборе и анализе подходящих методов и приёмов, необходимых для решения возникших проблем с учетом системного взаимодействия внутренней и внешней среды (ограничения, квалификация лидеров, принятый стиль руководства) [46, с. 22].

Концепция лидерства В. Врума и П. Йеттона, которая позже была существенно дополнена с участием А. Яго, «ориентирована не на стиль лидерства, а на принятие решений» [82, с. 76], при этом данная концепция акцентирует внимание на отсутствии универсального способа оказания влияния на коллектив. Выбор стиля общения в коллективе зависит от меняющихся ситуаций при принятии решений.

Основной вклад ситуационного подхода в теорию лидерства состоит в доказательстве того, что стили управления характеризуются различной адекватностью и дают различную эффективность в разных управленческих ситуациях, в разных условиях управленческой деятельности.

В данной концептуальной схеме «теория черт» не исключается полностью, возникает утверждение о лидерстве как продукте ситуации. В различных ситуациях жизнедеятельности социума появляются отдельные личности, которые выделяются на фоне других по тем или иным качествам. И если эти качества необходимы для решения какой-либо задачи или проблемы, человек, обладающий ими, переходит в разряд лидера в конкретной ситуации и в конкретный момент. Следовательно, лидерские качества не рождаются с человеком, а приобретаются в конкретных обстоятельствах, когда человек умеет их активировать и применять в нужной ситуации. Наличие этих же качеств возможно и у других лиц. Поэтому и лидерские качества являются относительными [95, с. 103].

Рассмотрение ситуационного подхода важно для выявления стилей лидерства и практической их реализации в жизнедеятельности социума. Этот подход предполагает наличие некоей совокупности нескольких оптимальных стилей при отсутствии универсального стиля управления в непосредственном событии. При этом ситуативный подход к лидерству не дает возможности раскрыть разнообразные грани «лидерства», так как, например, статический аспект лидерства не учитывается.

Подход личностных качеств (черт). В его основу положена теория о том, что выдающийся лидер обладает конкретным набором личностных ка-

честв, таких, например, как яркая внешность, инициативность и активность, уровень интеллекта и здравый смысл, уверенность в себе и своих силах, надежность и др. [43, с. 26].

Теория личностных качеств (черт) берет начало с конца XIX – начала XX в. из немецкой психологии, когда особую роль отводили врожденным качествам лидера. При развитии данной мысли исследователями было заложено положение о том, «что если бы эти “особые” качества могли быть выявлены, люди могли бы научиться “воспитывать” в себе лидера» [127, с. 17].

С конца 1940-х годов появилось несколько значимых исследований в области лидерских черт. Рассмотрим некоторые из них более подробно.

Педагог Д. Майерс в качестве лидерских качеств выделил веру в свои способности, собственную четкую картину мира, способность убедить окружение в верности собственной позиции [168 с.132]. При наличии этих качеств, по представлениям Д. Майерса, лидер также отличается запасом оптимизма и веры в свой коллектив, что является необходимым качеством для стимулирования их к действиям.

В 1987 г. А. Лоутон и Э. Роуз выдвинули идею о том, что лидер должен обладать такими качествами, как «стойкость и дальновидность, обаяние и гибкость, решительность и твердость, наличие политического чутья, владение искусством межличностного общения» [96, с. 113].

К лидерским качествам относятся «активность и сдержанность, неравнодушное отношение к своему делу, наличие интеллекта и хорошие отношения в семье, общительность и положительные установки в общении, самоконтроль и дисциплинированность, нормальная и адекватная оценка себя и своего окружения; желание осуществлять то, что необходимо в данный момент, в конкретной ситуации» [103, с. 218]. Лидер должен «обладать уверенностью, прагматизмом, воспитанностью, пониженным уровнем критичности, низкой агрессией» [140, с. 174].

Позитивные толерантные взаимодействия, при наличии «целеустремленности и разносторонности, креативности и энтузиазма, ораторства и уве-

ренности, порядочности и честности, конструктивности и дисциплинированности» [91, с. 92], по мнению Р. Лайкерта, определяют успешного лидера.

Исследователями Д. Первином и Р. Хоганом было отмечено несколько групповых качеств, присущих лидеру:

- 1) экстраверсия, которая включает в себя активность, энергичность и напористость;
- 2) сознательность, под которой авторами понимается ответственность, организованность, настойчивость и надежность;
- 3) доброжелательность, основанная на сотрудничестве, доброте лидера, а также отсутствии эгоизма [120, с. 82].

Лидерские качества, выдвинутые Н.К. Михайловским, включали в себя «решительность и способность своим примером увлечь за собой всех членов коллектива» [107, с. 28].

Иной взгляд на этот вопрос изложен в трудах Л.А. Возника, который предполагал, что лидером становится человек с повышенной половой функцией, эгоизмом и честолюбием [28, с.94].

Исследователи Л.В. Карташов, Т.В. Никонов и Т.О. Соломанидина доказывают необходимость таких лидерских качеств, как «активность и амбициозность, честность и прямота, стремление быть лидером и вести за собой других, уверенность в себе и своих силах» [109, с. 36].

Ученые И.П. Волков и Ю.Н. Емельянов представили следующие группы лидерских качеств:

- интеллектуальные (ум и логика, оригинальность и концептуальность);
- поведенческие (способность получить поддержку, навыки завоевателя популярности, дипломатичность, способность брать ответственность);
- личностные (гибкость и настойчивость, амбициозность и решительность, смелость и креативность, позитивность);
- физиологические (внешняя физиология, подвижность, состояние здоровья)» [29, с. 226].

Ф. Карделл предположил существование ряда «разъединителей», мешающих стать человеку эффективным лидером: низкая самооценка; отсутствие самоуважения; отсутствие веры в себя; склонность к плутовству; отсутствие способности выстраивать коммуникацию (отсутствие ораторских способностей и эмпатии, способности адекватно воспринимать и передавать информацию); недостаточное использование своего воображения; отсутствие целей своей деятельности; тщеславие; страх риска и пр. [65, с. 78].

Американский психолог У. Бэннис уделял особое внимание влиянию, которое оказывает непосредственный лидер, и его ожиданиям. Исследователь отмечал, что наиболее удачливым лидерам присущи следующие личностные качества: «наличие «мечты»; коммуникативность, умение выразить свою мечту так, чтобы подчиненные вдохновились ею; умение создать атмосферу доверия; самоконтроль, умение управлять собой и никогда не соглашаться с теми, кто твердит, что все потеряно» [16, с. 74]. У. Бэннис говорит о том, что каждый человек может овладеть навыками руководства: надо только быть самим собой и поступать в соответствии со своей природой [16, с. 119].

Разработанные Л.А. Возником концепции трансформационного и харизматического лидерства предполагали рассмотрение трансформационного лидерства как процесса достижения изменений в целях и стратегиях посредством прямого и косвенного воздействия лидера, влияния на подчиненных через значительное расширение их полномочий для стимулирования в них стремления стать лидерами в преобразовании [28, с.63]. Харизматическое лидерство, когда в центре внимания находится сам лидер, строится на его энергетике, харизме, способности вести за собой и мотивировать [28, с. 75].

В то же время Б. Басс описывает трансформационное лидерство следующим образом:

1) через развитие людей, подразумевающее индивидуальный подход (Individual approach). Данный стиль лидерства связан с заботой, которую лидер проявляет к развитию членов коллектива, а также к их личным интересам;

2) через стимулирование мышления людей, подразумевающее интеллектуальную стимуляцию (Intellectual stimulation). При данном стиле лидер направляет членов коллектива к использованию креативных идей, самостоятельному мышлению, поиску новых механизмов решения привычных задач;

3) через воодушевление людей, иначе говоря, вдохновляющая мотивация (Inspirational motivation). При реализации данного стиля лидером создается ясная, одновременно оптимистичная и достижимая картина будущего. Лидер принимает на себя задачу по поощрению членов коллектива, поднятию уровня ожидаемых результатов, а также по уменьшению возникающих сложностей путем выделения в проблеме ключевого вопроса, используя для донесения сути идеи простой и понятный язык;

4) лидерство, основанное на харизме, подразумевающее идеализированное влияние (Idealized influence). При данном стиле лидер находится в постоянном процессе саморазвития и изменения самого себя, а также стремится стать для всех членов коллектива образцом для подражания [11, с. 85].

Наряду с тем, что харизма является особым даром, которому невозможно научиться, существуют механизмы харизматического лидерства, которые можно использовать в деятельности любого человека [144, с. 114].

В 1948 г. Р.М. Стогдилл доказал: несмотря на то, что исследование лидерских качеств дает противоречивые результаты, есть и общие правила. Например, лидеру чаще всего присущ высокий интеллект, яркое стремление к знаниям, активность, ответственность, надежность, социальное участие [143, с. 37]. Однако в разных ситуациях у разных руководителей проявлялись разные лидерские качества, что позволило ему сделать вывод о том, что «человек не становится руководителем только благодаря тому, что он обладает некоторым набором личных свойств» [143, с. 63].

Согласно теории великих людей (личностному подходу), «лучшие из руководителей обладают определенным набором общих для всех личных качеств» [143, с. 63]. К таким качествам можно отнести: интеллект, социальность, волю, инициативность, активность и энергичность, уверенность и ре-

шительность, дружелюбие, надежность и ответственность, красноречие и другие [143, с. 65]. Перечисленные личностные качества являются необходимыми, но не достаточными для того, чтоб человек стал лидером.

Поведенческий подход. В теориях лидерства данный подход играет ведущую роль, так как эффективность организационной деятельности лидера ставится в прямую зависимость от стиля его поведения в отношениях с другими членами коллектива. К ярким представителям этого подхода можно отнести Р. Блека, Р. Лайкерта, К. Левина, Д. МакГрегора, Д. Моутона.

Сторонники поведенческого подхода отмечают, что эффективность лидера можно определить по стилю его руководства, то есть по привычной манере поведения руководителя по отношению к другим членам коллектива. Главная задача лидера в коллективе – оказывать влияние на подчинённых и способствовать достижению поставленных целей. [91, с. 157].

К. Левин стал первым исследователем лидерства, давшим описание трем стилям руководства (поведения лидера): авторитарный, демократический, либеральный [92, с. 224].

Авторитарный стиль руководства характеризуется в большей степени единоличной властью руководителя, при которой им лично определяются все стратегии группы, в то же время группе не делегируется никаких полномочий.

Демократичный стиль руководства характеризуется чётким разделением власти в коллективе, в то время как каждый член коллектива принимает участие в управлении, при этом ответственность не концентрируется на конкретной личности, а распределяется между всеми членами коллектива.

Либеральный стиль руководства характеризуется минимизацией управленческого участия, при полной свободе действий группы в вопросах принятия самостоятельных решений [92, с. 226].

Реализация поведенческого подхода предполагает еще один способ, в основе которого лежит дихотомия: «лидер, ориентированный на работу, – лидер, ориентированный на человека» [92, с. 114]. В результате возникает другая совокупность стилей. Ориентированный на работу с коллективом ли-

дер, в первую очередь, заботится о задачах и содержании конкретной деятельности, сосредоточен на человеке, уделяет большое внимание совершенствованию человеческих отношений.

Теория «Х» и теория «У», известная как теория «Кнута и пряника», была разработана Д. МакГрегором [100, с. 25].

Теория «Х» предполагает следующие закономерности:

1. Отсутствие желания трудиться.
2. Отсутствие амбициозности, избавление от ответственности.
3. Желание неприкосновенности и защищенности.
4. Необходимость использовать жесткий контроль, постоянный надзор, угрозу и наказание [100, с.32].

В отличие от теории «Х», в теории «У» выделяются соответствующие закономерности:

1. Комфорт на работе, побуждающий стремление к эффективной деятельности.
2. Мотивированность к самоуправлению и самоконтролю.
3. Стремление к достижению коллективной цели.
4. Способность к креативности в решении проблем при частичном использовании интеллектуального потенциала [100, с.74].

Другие теоретические исследования данной концепции показывают различные комбинации выявленных закономерностей, при этом делается акцент на деятельность или взаимодействие самого лидера и его окружения.

Разработанная Р. Блейком и Д. Моутоном «Управленческая решетка» основывается на пяти стилях лидерства [20, с. 61]:

1. Коллективное управление. Лидер сам минимально прилагает личные усилия и аналогично требует минимум единоличных усилий от других членов коллектива с целью добиться определенного качества групповой работы, позволяющего избежать развала организации.
2. Управление в духе загородного клуба. Лидер сосредоточен на хороших, оптимистичных или даже дружеских взаимоотношениях в коллективе, но в

то же время мало заботится об эффективности и результативности выполнения задания.

3. Власть – подчинение. Лидер целеустремлен на обеспечение эффективности коллективной деятельности, забывая о поддержке позитивных коммуникаций.

4. Организационное управление. Лидер обеспечивает высокое качество коллективной деятельности через оптимальное соотношение эффективности в рабочей деятельности организации и хорошего морального командного настроения.

5. Командное управление. Лидер одновременно следит за моральным состоянием команды и эффективностью деятельности. Целью деятельности лидера является стремление добиться того, чтобы исполнители (члены коллектива) осознано приобщались к общеколлективным целям [20, с. 62].

Главной особенностью лидерства в Японии является управление мыслительными и духовными способностями всех членов группы. Основная цель лидерства – это обеспечение нормальных и безопасных условий работы для всех сотрудников, которые связаны с той или иной деятельностью. Каждая фирма заинтересована в авторитетном и квалифицированном работнике. Любому сотруднику необходимо иметь лидерство в группе, что и будет способствовать эффективности принятия решения.

Основными качествами лидера, по мнению японских ученых, являются трудолюбие и ответственность, дисциплина и самоорганизация, самоуправление и стремление поддерживать новое [14, с. 103].

Японское лидерство характеризуется групповыми объединениями, в которых коллективизм сочетается с полномочием и ответственностью каждого. Возникает коллективная ответственность за достижение конечного результата [14, с. 105]. Содержание лидерства включает в себя организацию интеллектуальных ресурсов личности каждого для использования личностных потенциалов при решении коллективных задач.

Поведенческий подход вносит важный вклад в теорию лидерства, он заключается в том, что способствует проведению анализа и сопоставлению классификации стилей руководства, иначе говоря, описывает, как лидер-руководитель ведет себя с другими членами коллектива. Этот подход дал значимый толчок к продвижению развития теории лидерства, благодаря которому он может побудить людей к достижению организационных целей. Однако этот подход имеет серьезный недостаток: в его основе лежит предположение о существовании одного наилучшего стиля лидерства.

Лидерство на основе эмоционального интеллекта. Согласно данному подходу, эффективность лидерства проявляется в умении управления эмоциями других людей. Китайские ученые Гуань Чжун, Конфуций, Лао Цзы считали, что лидер должен обладать морально-нравственными качествами «повести за собой людей, покорить соседей и стать правителем сильного объединенного китайского государства» [93, с. 137]. Конфуций употреблял в своих работах понятие «лидерство» в значении «cheng» как «управление государством, общественно-политическим порядком или политикой» [72, с. 148]. «Властитель царства, идущего к гибели, непременно заносчив, непременно считает себя разумным и непременно пренебрегает другими» [42, с. 45].

Ученый Лао Цзы выделил лидерские черты правителя, которые могут привести к разрухе в стране. К таковым он отнес: упорство, негибкость, неумение слушать других, заносчивость и пренебрежение, самонадеянность, стремление к абсолютизму, субъективизм. «Идеальный правитель» должен быть уважительным, обладать мудростью, разумностью, предвидением, гибкостью, умеренностью в чувствах, хорошим оратором, быть готовым принимать объективные решения в любых неожиданных ситуациях [42, с. 51].

В конфуцианстве существует образец идеального человека, включающего все моральные требования общества и объединенного понятием «благородного мужа» (цзюнь цзы). «Благородный муж» управляет государством «Он не может быть грубым ... использует таланты каждого, малый человек,

когда руководит людьми, то требует от них универсалий» [70, с. 101]. «Благородный муж» правдив и справедлив, приветлив и скромн, почителен и искренен, осторожен и умен, сдержан в своих желаниях и честен, человеколюбив и предан государству, осмотрителен и осторожен, и главное должен стремиться к постоянному самосовершенствованию [137, с. 85].

Лидер, который обладает высоким эмоциональным интеллектом, способен осознавать собственные чувства и чувства других людей, а также управлять ими [36, с. 85]. Представителями данного подхода являются Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки, К. Кэшман и др. [38, с. 52].

Вышеописанную концепцию, разработанную в 1980–1990 гг. XX века Д. Гоулманом, профессором Чикагского университета, принято считать самой молодой. Исследователь утверждал, что лидерство всегда имеет эмоциональную первооснову, а владение и постоянное развитие эмоционального интеллекта лидера способствует повышению эффективности его лидерства [39, с. 92].

Эмоции, отмечал Д. Гоулман, проявляемые лидером, имеют «заразительную» силу, так как излучаемая энергия и энтузиазм помогает в достижении цели. Если лидер допускает дисгармонию и деструкцию, происходит уход от эффективности в достижении целей. «Эмоциональные лидеры», имеют такие качества, как пронизательность, коммуникабельность, способность пробуждать азарт, вдохновлять и воодушевлять членов коллектива, поддерживать высокую мотивацию и преданность общему делу [38, с. 102].

Особое внимание к самопознанию и эмоциональному интеллекту лидера встречается в исследованиях К. Кэшмана, который рассказывает об эмоциональном интеллекте лидера, его способностях вызывать интерес к своей персоне и событиям, механизмах стимуляции активности, особенностях практического применения их к отдельному человеку, группе людей и к коллективу. В соответствии с его идеями, дано определение понятию «эмоциональный интеллект» – «разумное поведение в эмоциональной области, которое так много значит для успеха» [29, с. 226].

Р. Бояцис и Э. Макки выделили навыки и компетенции, присущие лидеру с высоким эмоциональным интеллектом:

- Осознание собственных чувств. К этому навыку относится способность замечать свои чувства, осознавать и тонко дифференцировать их.
- Управление собственными чувствами. К данному навыку относятся умение контролировать негативные эмоции и способность справляться с разрушительными импульсами, гибкость при приспособлении к ситуации, нацеливание себя на нужный лад (на выигрыш, на победу и т.д.).
- Осознание чувств других людей. К этой компетенции относится способность проявлять сопереживание чувствам других людей (эмпатия), навыки взаимопонимания и участливости.
- Управление чувствами других членов коллектива. В этой компетенции раскрываются навыки оказания эмоционального воздействия в различных ситуациях при взаимодействии с членами коллектива, умения оказывать влияние и воодушевлять, навыки урегулирования конфликтов, создание команды и укрепление её командного духа, помощь другим в самосовершенствовании, выступать инициатором изменений, тем самым вести за собой работников в новом направлении [38, с. 119].

В исследованиях Р. Манна выделяются такие лидерские качества, как интеллект, приспособляемость, общительность, способность влиять на людей, отсутствие консерватизма, восприимчивость и эмпатия [55, с. 50]. В работах П. Дж. Канджеми отмечается, что идеальным лидером может стать человек, «которому присущи ярко выраженные авторитарные наклонности, который имеет меньше шансов на успех, чем человек более спокойный в этом отношении» [68, с. 65].

У. Беннис выделил четыре группы лидерских качеств:

- 1) управление вниманием (способность предвидеть результат);
- 2) управление знанием (способность к доступной передаче своих знаний);
- 3) управление доверием (способность к получению доверия);

4) управление собой (способность в осознании и своевременном признании своих сильных и слабых сторон; с целью усиления своих слабых сторон возникает необходимость в умелом привлечении других ресурсов, включая ресурсы всех членов коллектива) [16, с. 82].

С.А. Киркпатрик и Е.А. Лок¹ (1991) исследовали лидерство и выявили следующие лидерские качества:

- сила, включающая в себя инициативу, энергию и амбиции;
- упорство, заключающееся в напористости, настойчивости;
- лидерская мотивация, которая обязательно должна быть персонализирована или социализирована;
- честность (правдивость) и целостность;
- уверенность в себе, включающая в себя эмоциональную устойчивость;
- познавательные способности, являющиеся основой для реализации способностей сортировки и интерпретации широкого диапазона разнообразной информации;
- знание дела, иными словами, профессионализм [140, с. 162].

Таким образом, проведя анализ исследований типологии качеств лидерства, можно определить наиболее часто встречаемые качества, а следовательно, выявить наиболее важные из них для эффективного лидера (табл. 1).

Таблица 1 – Доминирующие качества лидера у различных исследователей

Качества	Исследователи
Интеллект; познавательные способности, ясность в выражении мыслей; разносторонность	Р. Стогдилл, Р. Манн, Т.Дж. Нэфф и Дж.М. Ситрин, С. Коссена, Н.П. Беляцкий
Инициативность; активность; доминантность; агрессивность; мужественность; напористость, упорство; решительность	Р. Стогдилл, Ш. Киркпатрик и Э. Лок, Т. Дж. Нэфф и Дж. М. Ситрин, Н.К. Михайловский, Л.В. Карташова, Т.В. Никонова, Т.О. Соломанидина, Н.П. Беляцкий
Низкий уровень критичности и агрессии; положительные установки	С. Росс и Л. Офферман, Т.Дж. Нэфф и Дж.М. Ситрин
Навыки взаимодействия, общительность, восприимчивость и эмпатия, экстраверсия, толерантность	Р. Стогдилл, Р. Манн, Т.Дж. Нэфф и Дж.М. Ситрин, С. Коссен

¹ Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (1991). Leadership: Do traits matter? The Executive, 5, 48–60.

Уверенность в себе; стремление быть лидером, желание осуществлять то, что необходимо в данный момент	Р. Стогдилл, Ш. Киркпатрик и Э. Лок, Т.Дж. Нэфф и Дж.М. Ситрин, С. Росс и Л. Офферман, С. Коссена, Л.В. Карташова, Т.В. Никонова, Т.О. Соломанидина
Стремлением взять на себя ответственность, поведенческая компетентность	Р. Стогдилл, Н.П. Беляцкий
Честность; порядочность и прямота	Р. Стогдилл, С. Коссена, Л.В. Карташова, Т.В. Никонова, Т.О. Соломанидина
Целостность; целеустремленность	Ш. Киркпатрик и Э. Лок, С. Коссена
Независимость	Р. Стогдилл
Устойчивость к стрессам; приспособляемость; нормальная и адекватная оценка окружения	Р. Стогдилл, Р. Манн, Т.Дж. Нэфф и Дж.М. Ситрин
Способность влиять на людей; управление вниманием, знанием, доверием, собой; самоконтроль, дисциплинированность и сдержанность; способность своим примером увлечь за собой	Р. Манн, У. Беннис, Т.Дж. Нэфф и Дж.М. Ситрин, С. Коссена, Н.К. Михайловский
Отсутствие консерватизма	Р. Манн
Консерватизм	П. Дж. Канджеми
Знание дела, профессионализм; равнодушное отношение к своему делу; энтузиазм, творческий подход к делу	Киркпатрик и Лок, Т.Дж. Нэфф и Дж.М. Ситрин, С. Коссена
Хорошие отношения в семье	Т.Дж. Нэфф и Дж.М. Ситрин
Прагматизм	С. Росс и Л. Офферман
Воспитанность; уравновешенность	С. Росс и Л. Офферман, С. Коссена
Конструктивность	С. Коссена
Чувство собственного достоинства, эгоизм и честолюбие; амбициозность	С. Коссена, В.А. Вагнер, Л.В. Карташова, Т.В. Никонова, Т.О. Соломанидина
Повышенная половая функция	В.А. Вагнер
Физиологические качества	Н.П. Беляцкий

Стоит обратить внимание не то, что ученые выдвигают порой полярные качества, которые, по их мнению, определяют лидера. Так, например, одни считают, что лидер должен быть агрессивным (Р. Стогдилл, Ш. Киркпатрик и Э. Лок, Т.Дж. Нэфф и Дж.М. Ситрин, Н.К. Михайловский, Л.В. Карташова, Т.В. Никонова, Т.О. Соломанидина, Н.П. Беляцкий), другие прямо противоположно заявляют, что агрессия мешает человеку состояться как лидеру (С. Росс и Л. Офферман, Т.Дж. Нэфф и Дж.М. Ситрин). Наличие консерватизма в необходимых качествах лидера подчеркивал П. Дж. Канджеми, в то время, как Р. Манн, считал, что это качество несовместимо с феноменом «лидер».

При этом многие ученые соглашаются с тем, что существует достаточно большой пласт качеств лидера, без которых он не может состояться: интеллект, познавательные способности, ясность в выражении мыслей, разносторонность, навыки взаимодействия, общительность, восприимчивость и эмпатия, экстраверсия, толерантность, целеустремленность, уверенность в себе, инициативность, активность, желание осуществлять то, что необходимо в данный момент, честность; порядочность и прямота и др.

Многие исследователи на первый план у успешного человека выдвигают хорошие отношения в семье, наряду со знанием дела, профессионализмом, равнодушным отношением к своему делу, творческим подходом. Это подчеркивает мысль Р. Стогдилла о том, что «человек не становится руководителем только благодаря тому, что он обладает некоторым набором личных свойств» [143, с. 70], то есть вес или роль в лидерстве конкретного качества часто зависит от ситуации. Ситуация может быть обусловлена различными факторами, которые способствуют развитию этих качеств или их подавлению, что определяет необходимость развития лидерских качеств с самого раннего дошкольного возраста. Для этого необходимо установить возрастные возможности развития личностных качеств дошкольников.

Лидерские качества могут развиваться в различных возрастах, но каждый возраст имеет свои особенности. При этом отметим, что лидерские качества личности начинают развитие с раннего дошкольного возраста, наиболее отчетливо они проявляются в старшем дошкольном возрасте. Поэтому старший дошкольный возраст «выступает наиболее сенситивным периодом для становления организаторских способностей» [140, с. 270] по причине того, что именно в 6–7-летнем возрасте наблюдаются изменения в развитии через значительное повышение уровня произвольности в поведенческой деятельности. У дошкольников вид деятельности определяет формирование адекватной самооценки, оценки ситуации, устойчивое функционирование мотивов. В результате развивается произвольное внимание и поведение, а также воля ребенка.

К особенностям развития старших дошкольников относится:

- становление моральных оценок; интенсивность в развитии социальных и нравственных чувств в процессе игровой деятельности приобретает важность при соблюдении общественных норм и правил [89, с. 14];
- сочетание у дошкольника самосознания с самопознанием [169, с. 127];
- восприятие детьми чужих успехов как свои поражения [65, с. 92];
- объективное оценивание себя самого и другим, а именно – демонстрация собственных достоинств и их доказательство [53, с. 23].

Круг успеха старших дошкольников коррелирует с отношением к самому себе, что развивает их самолюбие, являющееся предпосылкой саморазвития детей, которые, оценивая успехи своих товарищей, отрицают их превосходство над собой.

И.Н. Емельяновой было отмечено, что в ситуации успеха старшие дошкольники активны, способны свободно реализовать свои потребности, в то время как неуспехи приводят к огорчению, пассивности, а также потере желания общаться как со сверстниками, так и со взрослыми [54, с. 24].

Заметим, что старшие дошкольники находятся в возрасте активного развития их лидерских качеств. Проявляется упорство и настойчивость в стремлении к достижению успеха. При этом после преодоления трудностей и неудач у ребенка возникает решимость при принятии решений, что характеризуется смелым проведением. Выдержка, сопровождающая данные процессы, помогает избежать конфликтных ситуаций, стимулирует к подавлению эмоций и искушений. Развивается воля к самостоятельности, дисциплинированности и ответственности [60, с. 10].

Набор черт, способствующих оказанию активного влияния (как положительного, так и негативного) ребенка-лидера на группу сверстников, достаточно широк. Ученые выделяют лидерские качества, которые необходимо развивать у дошкольников, такие, как инициатива (Р. Стогдилл и Н.К. Михайловский), коммуникативные умения (Т.Дж. Нэфф и Дж.М. Ситрин), творческое мышление (С.А. Киркпатрик и Е.А. Лок), речевая и социальная актив-

ность активность (Г. Б. Акмурзиева, Е. И. Зритнева, Т.О. Соломанидина), навыки гибкого социального поведения (soft-skills) (Н.П. Беляцкий), исполнительность (Л.В. Карташова, Т.В. Никонова), самостоятельность (С. Коссе-на и Н.К. Михайловский), эмпатия (Р. Манн и Э. Гизелли), адекватная самооценка (Р. Стогдилл, Р. Манн), владение навыками продуктивной деятельности (С. Росс и Л. Офферман).

С учетом выделенного большинством ученых перечня лидерских качеств были определены следующие группы ЛКСД:

- когнитивные (знания, творческое мышление, речь, познавательные способности, ясность в выражении мыслей, разносторонность),
- мотивационные (целеустремленность, уверенность в себе, инициативность, активность, желание осуществлять то, что необходимо в данный момент),
- перцептивные (эмпатия, готовность оказать помощь, поддержать общительность, восприимчивость, экстраверсия, толерантность),
- деятельностные (коммуникативные, организаторские, продуктивные умения и навыки),
- рефлексивные (адекватная оценка себя, сверстников и результата совместной деятельности, а также честность, порядочность и прямота и др.).

Когнитивные ЛКСД заключаются в знании и осознании первоначальных представлений детей о себе и своих личностных качествах, честности, ответственности, смелости, предрасположенности к разрешению конфликтов, в осознании себя как члена группы.

Мотивационные ЛКСД заключаются в стремлении к приоритетному положению в коммуникациях, в желании включаться в коллективные дела со сверстниками, осуществлять руководство совместной деятельностью, проявлять инициативность, организовывать активность.

Перцептивные ЛКСД определяются целеустремленностью, самоконтролем эмоций и поведения, восприимчивостью к другому человеку, эмпатийностью, оптимизмом, стремлением к ведущему месту коммуникациях,

включению в коллективное действие со сверстниками, организации и руководству коллективных дел.

Деятельностные ЛКСД рассматриваются как совокупность организаторских (видеть перспективу, планировать ее достижение, определять средства ее достижения, координировать действия сверстников, решать проблемы и преодолевать трудности), коммуникативных (владеть вербальными и невербальными приемами коммуникаций) и продуктивных (навыки конкретных видов деятельности) качеств.

Рефлексивные ЛКСД определяются осознанием старшим дошкольником своего Я, объективной оценкой своего поведения и своих действий, а также оценкой поведения сверстников и их поступков, определением результатов личной и совместной деятельности.

Процесс развития ЛКСД, рассматривается как качественные новообразования в личностном становлении в соответствии с возрастными особенностями старшего дошкольника, включающие концепты (понятия) лидерства и лидерских качеств, лидерскую активность, межличностные отношения, адекватную оценку себя и результатов своей деятельности как компоненты. Эти компоненты взаимосвязаны и взаимодополняемы.

Так, например, развитие знаний о понятиях лидерства и лидерских качеств невозможно без осознания и соотнесения старшим дошкольником своих лидерских личностных качеств с другими, что, в конечном итоге, влияет на межличностные отношения и, как следствие, на самооценку.

Старший дошкольный возраст выступает периодом активного развития дисциплинированности, произвольности, решительности, честности, воли, активности, инициативности, настойчивости, упорства, самостоятельности, которые помогают осознавать ответственность за свои и чужие поступки и поведение, создают предпосылки для самоуправления жизнью, способствуют воздержанию от негативных эмоций, избеганию конфликтов, стремлению достичь успеха, преодолевая барьеры и препятствия, быстрому принятию решений, смелости. Все это определяет ЛКСД, наличие которых предопреде-

ляет успех ребенка во всех сферах жизнедеятельности, в том числе в учебе и социализации. И этот фундамент необходимо формировать и развивать, используя инструменты педагогического дизайна, которые способствовали бы комфортному принятию и воспроизведению старшим дошкольником необходимых качеств для его становления как лидера.

1.2. Сущность и специфика педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции

Дошкольный период – это время, когда формируется личность ребёнка, который начинает познавать природу. Главной целью педагогов, работающих с детьми дошкольного периода, выступает стремление вырастить творческих, продуктивных, а самое главное – здоровых детей. Основными процессами развития личности дошкольников являются: наблюдение, исследование, открытие, практика, испытание, подготавливающие детей для жизни в условиях современного научно-технического мира. Все это является актуальным для проектирования комфортного и процессуального процесса развития ЛКСД, то есть педагогического дизайна, который вдохновляет, объединяет и расширяет возможности воспитанников.

Педагогический дизайн (Instructional Design), соединяя в себе понятия «ряд мероприятий, способствующих обучению» [163, с. 397] и любой «образец творчества» [146, с. 447], предполагает «получение уникального образовательного продукта через наблюдения и имеющиеся знания, творческие способности» [63, с. 165]. В связи с этим основная цель педагогического вмешательства заключается в планировании и создании ситуаций, расширяющих образовательные возможности для ребенка. Поэтому планирование педагогического процесса должно быть спроектированным и эффективным [81].

Педагогический дизайн определяется как:

- «целостный процесс анализа потребностей и целей обучения и разработка системы способов передачи знаний для удовлетворения этих потребностей» [34, с. 78];
- «наука о создании подробного описания условий разработки, оценки и реализации ситуаций, способствующих обучению» [129, с. 62];
- «систематический процесс понимания проблем обучения, осознания, что нужно сделать для решения этих проблем, и затем осуществление этого решения» [99, с. 21].
- «область науки, которая занимается исследованием эффективности учебных материалов и средств, создающих благоприятные условия, ситуацию и среду обучения» [75, с.133];
- «процесс разработки, создания, применения и оценки учебно-воспитательных ситуаций, конкретных условий и средств» [2, с. 12];
- «целенаправленный процесс построения педагогических систем» [108, с. 16];
- «педагогический инструмент, благодаря которому обучение и учебные материалы становятся более привлекательными, эффективными, результативными» [83, с. 9];
- «системный подход к построению учебного процесса, в основе которого лежит содержание курса, стиля и последовательности изложения материала, а также способы его представления» [150].

Анализ источников позволяет утверждать, что дефиницию «педагогический дизайн» сегодня рассматривают как:

- теорию или науку, объектом которой выступают процессы комфортной передачи знаний;
- эффективную и результативную реализацию педагогического процесса, образовательные материалы которого имеют доступное и интересное содер-

жание, основываются на творческой практико-ориентированной образовательной деятельности;

- педагогический инструментарий, включающий в себя методы, механизмы, способы, принципы, технологии и т.д.

Понимание педагогического дизайна как процесса обуславливает его цель:

- «планирование и создание ситуаций, расширяющих возможности обучения для отдельных участников образовательного процесса» [83, с. 13];
- создание и поддержка образовательной среды, построенной на принципах рациональной связи и коллаборации разнообразных педагогических инструментов, которые «способствуют обеспечению психологически комфортного и педагогически обоснованного развития субъектов образования» [84, с. 12].

Рассматривая педагогический дизайн как новое направление знания, имеющего собственную методологию (подходы, принципы, технологии, методы, модели и т.д.), следует обратить внимание на то, что его объектом выступает процесс образования, а предметом является «процесс организации образовательной среды (ландшафта) с применением конкретных материалов и ресурсов» [148, с. 96].

Педагогический дизайн представлен разными авторами, различными моделями и теориями, однако в этих концепциях наблюдаются объединяющие черты:

- «направление или ориентация дизайна;
- определение учебных ситуаций и оптимальных методов обучения;
- конкретные педагогические методики и приёмы» [2, с. 13].

Педагогический дизайн предполагает технологическую разработку диагностического и содержательного аппарата на ранних этапах моделирования педагогического процесса, что способствует предвидению результатов изменения в детях после педагогического вмешательства и достижению поставленных задач [163, с. 397]. Это важно и в развитии ЛКСД, так как они помогают при выборе:

- методов и приемов развития ЛКСД в жизненных ситуациях;
- инструментов развития лидерских качеств, обеспечивающих множество доступных воспитанникам методов;
- форм, способствующих созданию качественных инструментов развития лидерских качеств.

Педагогический дизайн развития лидерских качеств сфокусирован на старших дошкольниках и их потребностях. Его проекты облегчают усвоение знаний, эффективны и нравятся дошкольникам. В качестве основы для разработки модели развития лидерских качеств основное внимание уделяется совершенствованию процесса приобретения знаний с целью привлечения внимания и повышения мотивации дошкольников [164, с. 316], когда в процессе педагогического вмешательства они получают более глубокие, более значимые умения и навыки, непосредственно связанные с лидерскими качествами.

Старший дошкольник интенсивно развивается в характерных для его возраста видах деятельности, в процессе реализации которых у него появляется жизненный опыт, происходит познание окружающей действительности, приобретаются знания, умения и навыки. Самые важные для дошкольников виды деятельности – игровая и продуктивная (рисование, конструирование, лепка, аппликация и др.).

Рассматривая педагогический дизайн развития ЛКСД, будем говорить о необходимости создания специального образовательного ландшафта для комфортного и обоснованного развития ЛКСД, основанного на наиболее рациональных типах педагогических ресурсов и принципах их внедрения в образовательную практику.

К принципам педагогического дизайна относится понимание того, какой должна быть эффективность образовательных ресурсов.

К.Г. Кречетников выделяет следующие принципы педагогического дизайна:

1. Принцип научности, предполагающий отбор образовательных ресурсов, которые должны соответствовать тенденциям развития не только теории науки и техники, но и практики.
2. Принцип наглядности, который должен основываться на деятельностном подходе в образовании, учитывающем специфику функционирования памяти, мышления, восприятия, логики познания, возрастных и гендерных особенностей, активизирующих максимальное число каналов восприятия.
3. Принципы непрерывности, предполагающие логическое структурирование процессов и протекание их в строгой последовательности и согласованности всех педагогических инструментов.
4. Принцип доступности, который должен отвечать за эргономичность, разработку программных средств таким образом, чтобы их можно было использовать без применения модификации максимальным количеством воспитанников [84].

Р. Ганье были сформулированы девять принципов педагогического дизайна:

1. Привлечение внимания. Стимуляция внимания. Привлечение внимания всегда предшествует передаче смыслов.
2. Определение целей. Формулировка самой цели. Характеристика прогнозируемых умений по достижении цели. Описание возможности применения полученных умений для самостоятельного оценивания полученной информации.
3. Обращение к существующим знаниям. Актуализация знаний и умений, связанных с изучаемым материалом.
4. Детализирование и визуализация материала. Представление материала в виде текста, рисунков, схем, фильмов, слайдов, анимации. Избегание перегрузок и больших объемов материала.
5. Педагогическое сопровождение. Методические инструкции по изучению или исследованию предметов и ситуаций.

6. Адаптация полученного знания на практике. Развитие практических навыков, моделей поведения.
7. Получение обратной связи. Корректировка и анализ хода усвоения материалов.
8. Оценивание выполнения заданий. Определение уровня успеха.
9. Использование полученного знания. Создание проблемных ситуаций, для решения которых требуется применение полученных знаний и умений [33, с. 196].

Изучая процесс создания эффективных учебных средств развития лидерских качеств с точки зрения педагогического дизайна, следует отметить, что он представляется, как процесс разработки оптимального и результативного содержания образовательных материалов структурируется на основе принципов, облегчающих познавательный процесс, соответствующих логике процесса познания, учитывающих психофизиологические (в том числе особенности памяти, мышления, восприятия) и возрастные особенности, личностные предпочтения.

Освоение старшим дошкольником окружающего мира устремлено на изучение его закономерностей, особенностей и разнообразия. Таким образом, принципами выступают базовые закономерности, которые будут верны при соответствующих условиях дизайна, независимо от конкретной программы или практики ее реализации.

Процесс развития ЛКСД характеризуется рядом закономерностей, из которых следуют принципы исследуемого процесса – дидактические положения, отражающие реализацию объективных законов и закономерностей процесса развития воспитанников, которые определяют его вектор на становление личности.

Первая закономерность заключается в том, что основой успешного развития ЛКСД является создание ситуаций, при которых у ребенка появляется возможность успешного копирования лидерского поведения в процессе наблюдения за взрослыми и сверстниками в деловых и социализирующих

играх, соревнованиях и т.д. Потребность в поиске у старшего дошкольника врожденная, но ее развитие напрямую зависит от уровня его вовлеченности в деятельность. Таким образом, потребность в поиске выступает основой для успешного развития ЛКСД и является врожденной, но процесс ее развития находится в прямой зависимости от степени вовлеченности ребенка в конкретный вид деятельности как с взрослыми, так и сверстниками.

Рассматриваемая закономерность процесса развития ЛКСД проявляется в том, что этот процесс продолжается у него в дальнейшем, в течение всей жизни, влияя на развитие внутреннего потенциала. ЛКСД развиваются успешнее тогда, когда проявляется активная жизненная позиция, позволяющая обнаружить максимальное количество ЛКСД. Развитие задатков организаторских умений и ЛКСД протекает наиболее успешно в процессе отработки навыков сотрудничества в коллективе [Быкова, с. 162]. Для развития у старших дошкольников умений договариваться и уступать, делиться предметами для занятия, трудиться попарно активно используется технология визуализации, которая включает в себя образное восприятие в процессе познания и технологии целенаправленного регулирования меры воспитательного воздействия на различных этапах онтогенеза.

Из этой закономерности вытекают *принципы когнитивной визуализации* и *принцип возрастной адекватности*, которые способствуют активизации у старших дошкольников познавательной деятельности, развивая у него стремление к самостоятельности, инициативности, самоконтролю и активности.

Использование принципа *когнитивной визуализации* в педагогике базируется на основе взаимосвязи и единства абстрактно-логического содержания учебного материала и наглядно-интуитивных методов его представления. В основе данного принципа лежит когнитивная графика, которая сочетает в себе геометрический и символический способы мышления воспитанников и способствует активизации ряда познавательных процессов. Целью реализации принципа когнитивной визуализации выступает использование набора графических элементов и связей между этими предметами, который предна-

значен для передачи знаний от педагога к ребенку (группе), раскрывает причины и цели этих связей в контексте передаваемых знаний [54, с. 15]. Таким образом, если учитывать особенности познавательных процессов в дошкольном возрасте, когнитивно-визуальную технологию можно рассматривать как необходимое условие для развития познавательной сферы старших дошкольников, при помощи которых преобразуется учебный материал с целью развития лидерских качеств.

Применение *принципа возрастной адекватности* основано на утверждении о необходимости учета способностей детей и возрастных закономерностей становления личности в процессе развития ЛКСД. Данный принцип предполагает при постановке перспективных целей и задач их реализации подбирать такие средства и методы развития лидерских качеств, которые соответствовали бы сенситивности периода развития ЛКСД. Реализуя данный принцип, следует помнить о возрастных особенностях старших дошкольников, использовать соответствующие им педагогические методы, формы и средства (различного рода игры, развивающие ситуации, а также познавательную и исследовательскую деятельность).

Следующая закономерность процесса развития ЛКСД заключается в том, что этот процесс представляет собой дальнейшее развитие уже сформированных навыков сотрудничества, но акцент делается на необходимости: расширения и усложнения педагогических ситуаций, которые требуют совместной деятельности; подталкивания детей к самостоятельному проявлению личного творчества в игровой деятельности при диалоге с игровыми персонажами; поощрения инициативы детей при решении проблемных ситуаций, что является результативным способом педагогического вмешательства.

Таким образом, системное развитие имеющихся навыков сотрудничества нуждается в расширении и усложнении ситуаций, что обеспечивается совместной деятельностью в диалогах с персонажами игр, поощрением инициативности старших дошкольников, а также их участием в дискуссиях при решении проблемных ситуаций.

Для развития лидерских качеств используются различные формы и методы организации занятий со старшими дошкольниками: беседы, чтение и обсуждение литературных произведений, соревнования, игры и конкурсы, решение проблемных ситуаций, раздача поручений и т.д. [60, с. 9]. Посредством использования на занятиях с дошкольниками данных форм и методов раскрывается индивидуальность и самостоятельность ребенка, развивается его креативность. Любая деятельность должна быть интересна детям, в то же время она должна быть специально организована воспитателем так, чтобы можно было стимулировать активные коммуникации, накапливать у детей информацию об мире, формировать определенные знания, умения и навыки.

Одним из путей развития лидерских качеств в дошкольном возрасте является моделирование. Чем больше компетенций имеется у ребёнка, тем свободнее он ощущает себя в повседневной жизни. Ребенок становится сильнее, обретает веру в свои знания и возможности, получая знания о природе, обществе и о самом себе. Все полученные знания дают ребенку уверенность в том, что, используя свои силы, он может принимать участие в преобразовании окружающего его мира в соответствии со своими собственными желаниями и потребностями [62, с. 54].

Эта закономерность процесса развития лидерских качеств обуславливает *принцип имитационного моделирования*.

Сегодня старший дошкольник должен не только владеть знаниями, но и уметь самостоятельно их добывать и пользоваться ими. Для активизации этих процессов необходимы педагогические инструменты для раскрытия скрытых резервов когнитивной деятельности старших дошкольников. Одним из таких инструментов является метод имитационного моделирования, с помощью которого можно интенсивно развивать познавательную деятельность старшего дошкольника.

Приоритет принципа имитационного моделирования для старших дошкольников определяется замещением в деятельности реального предмета или ситуации их прототипом или имитацией [22].

Значимость наглядного моделирования или визуализации событийных феноменов в старшем дошкольном возрасте проявляется в: повышении интереса; быстром адаптировании к ситуации; ускорении процессов запоминания и усвоения; развитии памяти; систематизации полученных знаний и опыта действий.

Реализация принципа имитационного моделирования позволяет проводить целенаправленное моделирование в режиме «имитации» функций и структур сложного процесса и оптимизировать некоторые его параметры.

Следующая *закономерность* определяется приоритетной сферой мотивации и инициативностью детей старшего дошкольного возраста, которая пробуждает интерес, стимулирует концентрацию внимания на наиболее важные действия, извлекая из памяти усвоенную информацию, опыт и подготовку их к немедленному использованию. Эта закономерность лежит в основе *принципа мотивационной инициативности*.

Реализуя принцип мотивационной инициативности, следует:

- создавать условия, стимулирующие самостоятельную творческую или познавательную активность по интересам;
- оказывать педагогическую помощь старшим подросткам при возникающих трудностях и проблемах в игре;
- организовывать педагогическое сопровождение процесса игры, но не навязывать свои правила и сюжеты;
- создавать позитивный и комфортный психологический микроклимат;
- проявлять уважение к индивидуальным вкусам и привычкам детей;
- учитывать индивидуальные особенности детей, стремясь найти подход к застенчивым, нерешительным, конфликтным и т.д. детям.

Мотивация, пробуждение интереса, стимулирование внимания на наиболее важных аспектах заключается в извлечении из памяти усвоенной информации или опыта и подготовки их к немедленному использованию [26, с. 162].

Принцип мотивационной инициативности предполагает приоритет в стремлении к продуктивному результату при выборе тех или иных методов обучения.

Данный принцип активирует именно те ментальные модели, которые можно изменить или настроить, чтобы позволить дошкольникам включить новые знания в персональную систему знаний. При реализации этого принципа происходит оценка умений, навыков и знаний, которые уже есть у детей, а также выяснение того, каких знаний, умений и навыков им не хватает, иначе могут возникнуть проблемы с расширением траектории мышления воспитанников.

Делая акцент на реализации этих принципов, отметим, что часто внешняя привлекательность, анимация, мультимедиа и игры обосновываются как мотивационные элементы развития ЛКСД. Однако эти элементы оказывают лишь временное влияние на мотивацию дошкольников, в то время как настоящая мотивация кроется в самом процессе развития, а именно – в возможности продемонстрировать свои умения и навыки лучшим образом.

Технологические трудности организации педагогического процесса старшего дошкольника предполагают действия, ориентированные на целенаправленное исследование им своего окружения, что непосредственно влияет на развитие его лидерского потенциала и самоорганизацию лидерского поведения.

Таким образом, педагогический дизайн развития ЛКСД – это целенаправленный процесс становления личности ребенка с использованием конкретных целей обучения и педагогических теорий, определяющих стратегии обучения, вид деятельности и оценки достижения желаемых образовательных результатов. Педагогический дизайн базируется на принципах мотивационной инициативности, имитационного моделирования, возрастной адекватности, когнитивной визуализации и включает в себя разработку структуры, конкретных объектов и ресурсов, нацеленных на улучшение качества развивающего и воспитательного процессов. Теория, описывающая педаго-

гический дизайн развития ЛКСД, даёт четкое и ясное руководство, как педагог может помочь детям успешно учиться и развиваться.

Процесс развития лидерских качеств прослеживается в различных видах деятельности: трудовой, познавательной, игровой (дидактические игры, сюжетно-ролевые и подвижные игры, игры-соревнования, игры на прогулках). Именно детская деятельность проявляет степень их стремления к доминированию, активности, ответственности, настойчивости, общению, управлению, успешности в познавательной деятельности [36, с. 84].

Игра как ведущий вид деятельности старшего дошкольника развивает когнитивные функции ребенка, так как соответствует основным потребностям этого возраста, стимулируя появление и развитие всех остальных видов деятельности [Дубинко, с. 15]. В процессе игры развиваются физические качества, память, воображение, дисциплинированность, ловкость, приобретаются и усваиваются новые знания и умения. Игра выступает своеобразным, свойственным дошкольнику способом присвоения социального опыта [113, с.89].

Первая доступная форма деятельности, которая появляется в дошкольном возрасте – это игра. В ней ребенок начинает сознательно воспроизводить знакомые и не знакомые движения. Происходит развитие моторики, что обуславливает переход к сознательным физическим действиям дошкольника.

При этом игра основывается на инстинктивных, биологических потребностях личности: «Ребенок побуждается к игре чувством собственной неполноценности. Не имея возможности в реальности выполнять ту иную работу, ребенок замещает ее игрой» [50, с. 31].

Это подтверждается ФГОС дошкольного образования, который ставит во главу угла «... полноценное развитие личности детей на фоне их эмоционального благополучия и положительного отношения к миру, к себе и к другим людям, создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей, построение деятельности на основе вза-

имодействия с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка, поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу, поддержка инициативы и самостоятельности, возможность выбора детьми материалов, участников совместной деятельности» [156].

В процессе игровой деятельности у старших дошкольников появляется возможность развивать лидерские качества, навыки коммуникации и работы в команде, а также способности всестороннего анализа ситуации и управления имеющимися ресурсами. Игра является стимулом к последующим размышлениям о проблемах или конфликтах, с которыми участники сталкиваются в процессе игровой деятельности. Все это определяет игровую симуляцию не только как эффективный тренерский инструмент, но и как неформальное средство саморазвития личности старших дошкольников.

В последнее десятилетие все большую популярность получают симуляционные игры, то есть игры, способствующие воспроизведению определенного качества, а также такие разновидности игрового метода, как инсценизация и генерация идей [162].

Симуляция рассматривается как «представление определенного фрагмента действительности упрощенным образом, облегчающим наблюдение и оперирование им» [76 с. 143]. Представление в этом контексте выступает как рисунок, модель, образ и т.д.

Симуляционная игра как разновидность игры включает в себя ролевую насыщенность процесса, так как в ней участники, действуя от лица вымышленных персонажей, создают некое пространство, социум, являющийся копией реальности [51, с.55].

В ходе симуляционной игры от группы или отдельных действующих лиц требуется «вживание» в действующие роли и осуществление взаимодействия в пределах заданной тематики. От участников игры обычно требуется решение насущных проблем, таких, как принятие мер или решений, возникающих как на начальном этапе симулирования, так и на протяжении всей

игры. Как правило, сценарий симуляционной игры содержит «конфликтно-опасное» взаимодействие или тематический конфликт между действующими лицами (персонажами) и группами [6, с. 4].

Симуляционная игра имеет следующие характеристики:

- 1) непосредственная связь с действительностью, направленная на конкретные факты, события, феномены, действия и т.д.;
- 2) активность самих участников с определением области их инициатив, создание открытых или замкнутых ролей;
- 3) монолитность структуры с точным подчинением установленным правилам [48, с.17].

Симуляционные игры представляют собой новую перспективную обучающую и тренировочную стратегию.

Сценарий симуляционной игры имеет пять фаз:

- создание среды и времени;
- создание образов персонажей;
- взаимодействие между персонажами (интеракция);
- придание исторической и социальной достоверности;
- введение неожиданных событий и происшествий.

В процессе проведения симуляционной игры необходимо дать ее участникам возможность подумать, поработать и найти наиболее приемлемый и правильный способ разрешения ситуации.

В симуляционной игре сделан акцент на развитие различных навыков: ведения переговоров, стратегического планирования и способности к компромиссу. Такой богатый личный опыт, приобретаемый во время участия в симуляционных играх, само обучение с различными тематиками и результатами оставляет у участников яркое впечатление.

Главная задача педагога (воспитателя) в развитии лидерских качеств ребенка – определение его способности, организация надежной защиты от общественного негатива и окружающего мира, желание привить дошкольникам положительные качества. Таким образом, симуляционная игра является

одним из самых важных инструментов педагогического дизайна развития ЛКСД. Только в положительном эмоциональном контакте со взрослыми и окружающими людьми ребенок способен максимально усвоить жизненно необходимые правила поведения. Это определяет будущую успешность детей, ощущение личностного роста и целеустремленности. Педагог должен при любых обстоятельствах найти возможность поддержать и похвалить ребенка – это является первым условием обеспечения детского успеха. Для этого была разработана модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции.

1.3. Модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции

Педагогический дизайн развития ЛКСД средствами игровой симуляции предполагает разработку модели.

Словарь иностранных слов определяет модель как «наглядное пособие или схему, представляющую собой изображение предмета, процесса или явления при некоторой схематизации и условности изобразительных средств» [140, с. 204].

С.А. Бешенков определяет модель как «созданный искусственным образом объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, подобный исследуемому объекту (или явлению), отображающий и воспроизводящий в более простом виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [18, с. 62].

В работах В.А. Штоффа модель понимается как «такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте» [167, с. 47].

Развернутое определение модели предлагает И.Б. Новик: «искусственный или естественный объект, который представляет собой вещественный агрегат или знаковую систему, находящийся в некотором объективном соответствии с исследуемым объектом, способный замещать его на определенных этапах познания, дающий в процессе исследования некоторую допускающую опытную проверку информацию, переводимую по установленным правилам в информацию о самом исследуемом объекте» [111, с. 42].

Под моделью понимают и «специально созданный объект для воспроизведения его характеристики на другом объекте» [171, с. 220].

Педагогическая модель понимается как «логически последовательная система соответствующих элементов, включающих цели образования, содержание образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ» [45, с. 87].

Характеризуя систему моделирования как часто применяемую, М.В. Ядровская предлагает «проанализировать опыт применения моделирования для решения различных задач. Педагогическая модель для исследования может быть разработана несколькими способами: с помощью наблюдения за явлением и его анализа. Следовательно, педагогические модели используются для исследования объекта в процессе образования для его объяснения, уточнения, или как средство для влияния на построение и функционирования педагогического объекта на основе его анализа о его модельном представлении» [171, с. 139].

При использовании критерия целевой направленности выделяют такие виды моделей, как учебные, опытные, научно-технические, игровые, имитационные [22].

Таким образом, педагогические модели – это структуры, помогающие направлять мысль, но не набор готовых ответов. Они создаются в помощь педагогу и позволяют на индивидуальном уровне, опираясь на предлагаемые формы и этапы, сотворить курс, который станет увлекательной и познаватель-

ной дорогой для их конкретных слушателей на пути познания. Каждая модель требует усердной работы и мыслительной деятельности от самого педагога.

То, из каких блоков будет состоять разработка программы обучения, зависит от выбранной модели педагогического дизайна. А.Ю. Уваров определяет модель педагогического дизайна как «описание теорий, принципов и процессов, целью которых является стандартизация, или унификация, процессов обучения» [153, с. 10].

Согласно рассмотренным в предыдущих параграфах механизмам педагогического дизайна, модель педагогического дизайна содержит три стадии: определение характеристик обучающегося (диагностика потребностей, возрастная специфика и т.д.); определение образовательных целей (будущих результатов); определение педагогических стратегий (алгоритмов, технологий, методов и т.д.).

Каждая изученная модель педагогического дизайна имеет следующие характеристики: уточнение цели образовательного события и его анализ; прототипирование способов достижения поставленных задач в достижении цели; реализация запланированных идей; оценка полученных результатов; корректировка задач и стратегий их достижений.

При создании модели следует опираться на принципы развития ЛКСД – когнитивной визуализации, возрастной адекватности, имитационного моделирования и мотивационной инициативности.

Модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции включает в себя: систематизацию эффективного педагогического инструментария; разделение процесса логично связанных этапов; пошаговую синхронную координацию и корректировку реализации выделенных этапов.

На основе вышеизложенного была сформулирована собственная модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции, которую определили как логически последовательную систему средств создания и поддержки для обеспечения психологически комфортного и педагогически обоснованного развития ЛКСД.

Разработанная модель включает в себя 4 блока (концептуальный, прототипный, процессуальный, критериальный) и педагогические средства (комплекс симуляционных игр) (рис. 1).

Концептуальный блок разрабатываемой модели рассматривается как блок определения цели и задач. Учитывается, прежде всего, целевая аудитория, ее особенности и предпочтения. Для этого анализируется фактический уровень знания детей и сопоставляется с необходимым. Целью в этом блоке разрабатываемой модели является выявление уровня ЛКСД. Реализация поставленной цели предполагает решение следующих задач: разработка диагностических методик; выявление уровня развития ЛКСД; совершенствование технологического обеспечения педагогического дизайна развития ЛКСД.

Прототипный блок предполагает создание прототипа будущего процесса организации педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции, посредством обоснования научных подходов и принципов к его построению.

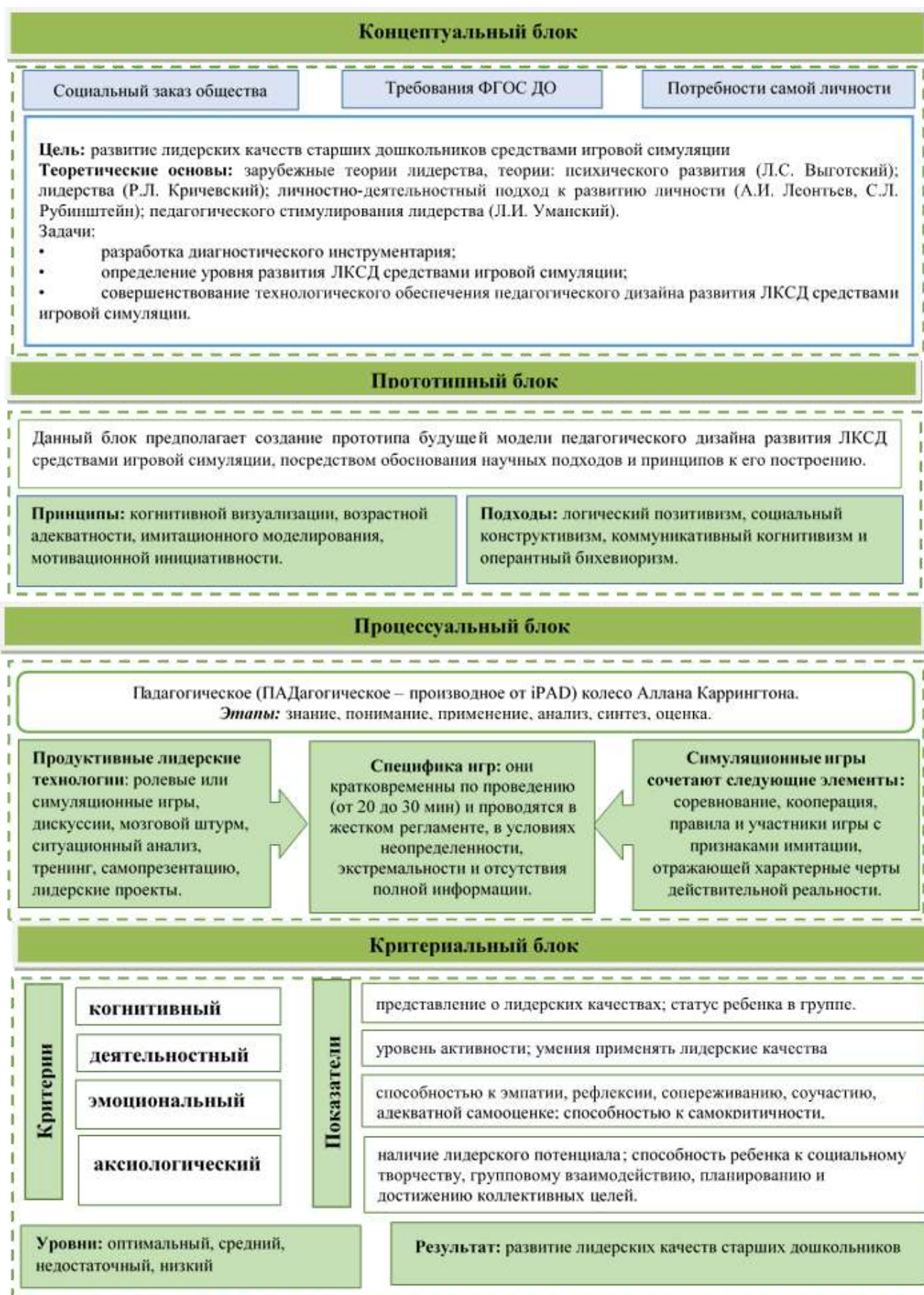


Рисунок 1 – Модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции

Рассмотренные ранее принципы организации педагогического дизайна развития ЛКСД: когнитивной визуализации, возрастной адекватности, имитационного моделирования, мотивационной инициативности, а также выявленная сущность педагогического дизайна, его принципов и рассмотренных характеристик развития ЛКСД средствами игровой симуляции позволили определить такие подходы к построению исследуемого процесса, как *логический позитивизм, социальный конструктивизм, коммуникативный когнитивизм и оперантный бихевиоризм*.

Подход логического позитивизма связан с тем, что для постижения мира, разных его сторон необходимы рациональные доказательства, которые можно получить, в том числе из наблюдений. Таким образом, мир познается через разум, а логический эмпиризм помогает познать мир через наблюдения.

Для логического позитивизма характерно резкое разграничение эмпирического и теоретического уровней знания. Г. Спенсер видел значимость воспитания и образования «не в том, ценно ли вообще то или иное знание, а в том, с какой пользой оно может быть использовано в практической деятельности человека» [142, с. 93].

Использование подхода с точки зрения логического позитивизма подразумевает подчинение конкретной деятельности принципу полезности знаний и их соответствию различным видам человеческой деятельности. Соответственно обучение и воспитание должны помочь человеку приспособиться к жизни так, чтобы он мог быть и счастливым, и добрым. Тремя главными основаниями воспитания является физическое, умственное и нравственное развитие ребенка. Нравственно все то, что полезно как можно большему числу людей. «Если знание бесполезно для практической жизни, то оно не нужно» [142, с. 97].

Социальный конструктивизм представляет собой научное направление, которое делает акцент на первостепенной роли дискурса и связях между людьми в построении ими мира и проектировании собственного «я». Пред-

ставление о всеобщих истинах, шаблонах поступков и психологических процессах рассматривается в ракурсе конкретных культур и исторической ретроспективы обществ, «демократизации и социальному преобразованию сознания людей» [52, с. 124].

Подход коммуникативного когнитивизма представляет собой личностно-ориентированную концепцию, которая выступает как методическая основа системы обучения, признающая необходимость равного внимания к развитию адекватного представления о лидерских качествах у детей и способности к действиям и умениям сотрудничества в коллективе, что отражается в следующих типах высказываний:

- репрезентативах (описывающие реальность);
- директивах (побуждающие к выполнению действия);
- комиссивах (обязывающие сделать что-то);
- экспрессивах (выражающие психологическое состояние);
- декларативах (приводящие к изменениям) [135, с. 64].

При подходе коммуникативного когнитивизма используются педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности старших дошкольников, игровые технологии, дебаты и проблемное обучение. Обеспечивается практическая направленность и индивидуализация процесса с учетом интересов и склонностей учащихся. Дети опираются на свои умственные способности и процессы, которые находятся в основе понимания и применения лидерских качеств.

Подход оперантного бихевиоризма рассматривает поступки людей как отражение внешнего воздействия среды, детерминированное и предсказуемое [139, с. 60].

В психологии представители оперантного бихевиоризма определяли сущностные силы развития тех или иных норм поведения человека простым механическим воздействием окружающей человека среды «по принципу “стимул-реакция” (S → R). Под реакциями (R) бихевиористы понимают движения человека (мышечная, сосудистая, железистая реакция и др.), соверша-

емые при выполнении того или иного действия. Под стимулами (S) – доступные внешнему наблюдению раздражения внешнего мира, вызывающие у человека те или иные эмоции (реакции)» [139, с. 62].

Данный подход подразумевает комплекс мер, которые включают в себя поощрения и наказания для актуализации или нейтрализации определенного типа поведения, что вызывает в организме соотношения типа своего поведения с последующей на него реакцией. Это усиливает контроль старшим дошкольником своего поведения, таким образом, возникает оперантное поведение, то есть «произвольные приобретенные реакции, для которых не существует стимула, поддающегося распознаванию» [151, с. 48]. Оперантное поведение обуславливаются событиями, следующими за реакцией, то есть следствием, природа которого ограничивает стремление самого организма к проявлению рецидивов данного поведения.

Прототипный блок выражает непрерывную модификацию технологии, направленной на обеспечение максимальной эффективности и получения положительных результатов деятельности. На этом этапе педагоги, выполняющие функцию дизайнера, стремятся к перепроектировке, обновлению и редактированию курса с целью гарантирования его эффективности. Процессуальный компонент разрабатываемой модели ориентирован на формирование высокого уровня развития лидерских качеств старшего дошкольника.

В основу *процессуального блока* разрабатываемой модели было положено педагогическое (ПАДагогическое – производное от iPad) колесо Аллана Каррингтона. Это колесо выстроено в виде ряда шагов, так называемых подсказок из взаимосвязанных пяти зубчатых колес. Эти колеса визуализируют саму образовательную модель от планирования до реализации: колесо свойств (портрет лидера старшего дошкольного возраста); колесо мотивации (область применения / зачем лидерские качества старшему дошкольнику); колесо Блума (иерархия целей продвижения сформированности лидерских качеств у старшего дошкольника); технологическое колесо (методы, формы, средства модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игро-

ям развития лидерских качеств следует отнести ролевые или симуляционные игры, тренинги и дискуссии, самопрезентацию, мозговой штурм и ситуационный анализ, а также лидерские проекты.

Метод симуляционных игр – очень перспективный механизм достижения целей развития ЛКСД [6, с. 7]. Симуляционные игры комбинируют игру и будущее (компетенцию, кооперацию, норму и игроков) с оцениваемым прогнозом будущего развития событий.

Метод симуляционных игр в развитии ЛКСД особенно полезен благодаря следующим характеристикам: экспериментирование, изучение, изменение перспектив, сопереживание, самоанализ и навыки регулирования конфликтов.

Экспериментирование. Во всех симуляционных играх прописываются одинаковые правила: педагог создаёт ситуации, при которых участники не только узнают об обстоятельствах, но и обсуждают различные действия и реакции. Участники игр вынуждены применять свои навыки принятия решений, находясь под влиянием решений других людей. В целом присутствует возможность для эксперимента с социальными формами поведения и конфликтными действиями в регламентирующих рамках симуляционной обстановки.

Изучение. Знания, полученные старшими дошкольниками при помощи метода симуляционных игр, являются следствием не только простой познавательной обработки внешних стимулов, но и опыта, который дошкольники получают в результате нахождения в роли активного участника коллектива. Таким образом, изучение аутентичных и совокупных описаний проблемы является ключевым элементом игровой симуляции. Симуляционная игра оказывает поддержку самоорганизующейся и практико-ориентированной культуре получения знаний.

Изменение перспектив. Определяет центральный элемент симуляционной игры как смещение ролей. Ребёнок, принимая на себя роль в конфликте, может сделать мотивы, ограничения и возможности заинтересованных членов

группы более понятными. В результате этого новые перспективы становятся видимыми, опробуются новые методы и стратегии ведения переговоров.

Сопереживание. Аспект смещения ролей имеет огромное значение, благодаря ему можно практически обучить ребёнка сопереживанию, поставив воспитанника на место другого человека. Таким образом, основное требование по формированию навыка сопереживания удовлетворяется за счет умения понимать собственное поведение и особенности его влияния на окружающих.

Самоанализ и навыки регулирования конфликтов. Симуляционные игры способствуют приобретению богатого опыта, помогающего участникам испытывать и тренировать свои лидерские способности: умение работать и вести себя в команде, справляться с пребыванием «в чужой шкуре», реагировать на давление извне, убеждать других, урегулировать конфликты. Также при использовании симуляционных игр развиваются навыки ведения переговоров, стратегического планирования и способности к компромиссу. В частности, во время участия в симуляционных играх с их тематиками и результатами приобретается богатый личный опыт для развития лидерских качеств, оставляющий у участников неизгладимое впечатление.

К особенностям таких игр относятся кратковременность (от 20 до 30 мин), жесткий регламент, неопределенность условий, экстремальность и отсутствие полной информации, интенсивность продуктивного взаимодействия, индивидуальное и коллективное принятие решений, соревновательность, прототипированность ситуаций и имитационность поведения, отражающие реальность.

Сама же технология педагогического колеса педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции содержит *шесть этапов* (табл. 2).

**Таблица 2 – Содержание технологии
«Педагогическое колесо педагогического дизайна развития ЛКСД
средствами игровой симуляции»**

Этапы	Характеристика целей	Глаголы действий	Виды деятельности	Приложения, серверы, программы и другие ИТ-инструменты
Знание	Основные элементы процесса развития лидерских качеств, которые ребенок должен знать, с которыми должен уметь работать для решения проблем, включая базовую терминологию и конкретные детали и элементы	Систематизировать, воспроизвести, вспомнить, рассказать, сообщить, составить, перечислить, повторить, очертить, определить, обозначить	Составить список лидерских качеств	Padlet, Kahoot
			Выделить те лидерские качества, которые у вас присутствуют	Виртуальная доска Miro
			Рассказать и обосновать необходимость имеющихся у вас лидерских качеств	Скайп, ZOOM, Рифмоплет lite
			Симуляционная игра «Мой портрет в лучах солнца» направлена на соотнесение качеств лидера и своих личных качеств	Библиографический менеджер Zotero
Понимание	Определение взаимосвязи базовых и фактически имеющихся знаний в лидерстве у старших дошкольников	Описать, объяснить, переформулировать, перефразировать, интерпретировать, привести оригинальные примеры, обобщить, обсудить, сопоставить	Симуляционная игра «Рисунок лидера» содержит следующие действия: подготовить рисунки с изображением людей, отобрать картинки с изображением явного лидера, создать отдельную виртуальную доску для классификации лидерских качеств	sBoard Trello
			Составить кластер (схему) явных лидерских качеств	Padlet
			«Ваш герой» – симуляционная игра на создание образа лидера-героя, эмоциональное соотнесение себя с героем	Trello, Learnis, Canva

Применение	Способность использовать изученный материал в решении проблем развития ЛКСД в новых ситуациях	Спроектировать, создать, составить, сформулировать, изобрести, построить, распределить, вывести, модифицировать, эксплуатировать, организовать, манипулировать, интерпретировать, применять на практике, соотносить, планировать, предсказать, выбрать, показать, подготовить, описать, решить, использовать, передать	Симуляционная игра «Запрещенные слова» направлена на развитие умения договариваться, на создание активного стиля общения и использование различных речевых приемов	Google Формы
			«Не дыши мне в затылок» – симуляционная игра с целью развития умений бессловесного общения	Kahoot, Learnis, Surprizeme.ru
			Симуляционная игра «Большая семейная фотография» развивает умение работы в коллективе: договариваться, находить компромиссы, распределять роли	Daylio, Mentimetr, Trello
Анализ	Анализировать по какому алгоритму делается, включая конкретные методы исследования, умения и навыки, алгоритмы, необходимые для исследования, использование и анализа полученной информации	Анализировать, оценивать, классифицировать, разбивать, схематизировать, иллюстрировать, критиковать, упрощать, ассоциировать	Игра «Гирлянда достоинств» выявляет способность замечать положительные качества в себе и в других людях	StickDraw, Canva
			Игра «Копилка успеха» выявляет привычку замечать свои успехи, а также ценить их	Padlet, sBoard
			Анкетирование, опрос, текущая диагностика уровня развития лидерских качеств	МастерТест, Google Формы
			Диаграмма по результатам диагностики	Miro, Kahoot
Синтез	Познание и осознание особенностей собственной познавательной деятельности, включающие в себя стратегии предстоящего обучения, условные и контекстуальные знания о поставленных познавательных задачах, процесс самопознания	Аргументировать, систематизировать, создавать, проектировать, развивать, разрабатывать, пересмотреть, наладить, обобщить	Подготовить презентацию, схему, алгоритм развития лидерских качеств средствами симуляционной игры	iMovie, StickDraw
			Задания на синтез, предполагающий умение объединить отдельные элементы в новое целое	YouTube, Скайп, ZOOM Рифмоплет lite
			Симуляционная игра «Ромашка для успеха» развивает навык замечать свои достижения	Trello, Canva

Оценка	Способность оценивать значение того или иного материала, его необходимость при развитии ЛКСД	Выбирать, оценивать, защищать, судить, оправдывать, поддерживать, связывать, сравнивать, определять, противопоставлять, спорить, убеждать, выбирать	Составить чек-лист по самооценке уровня развития лидерских качеств	Padlet
			Онлайн-дискуссия. Рекомендации	Скайп, ZOOM
			Симуляционная игра «Прицел» Оценка, насколько вы достигли своей цели и чувства удовлетворения игрой	Скайп, ZOOM sBoard, Kahoot
			Точечная оценка участников проводится с помощью симуляционной игры «Активаторы – 20 Я» Также для оценки симуляционной игры могут быть использованы «живые» анкеты	Padlet

Критериальный блок предполагает выявление степени развития ЛКСД средствами симуляционной игры, а также диагностику и прогнозирование возможных проблем, анализ которых дает основание для разработки дополнительного педагогического инструментария в целях их преодоления. Этот блок включает в себя формирующую и суммирующую фазы. На формирующей фазе дети проходят запланированные мероприятия, а на суммирующей фазе происходит анализ накопленного детьми опыта и знаний. Таким образом, первичное оценивание результативности запланированных мероприятий происходит на стадии их разработки. Основной целью этапа оценки является определение уровня достижения поставленных целей и установление необходимых составляющих для повышения эффективности и успешности проекта в дальнейшем.

Характеристики каждого уровня развития ЛКСД определяются высшим уровнем идеального образца лидера, сопоставление которого с «фактическим феноменом устанавливает схожесть или несхожесть данных характеристик» [146, с. 448].

Исходя из Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г., центральным аспектом, показывающим результативность развития лидерских качеств, определяется степень лидерства, которая выступает важной чертой не только ребенка, но и коллектива, выражающаяся в создании благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром [145].

На основе выявленных ЛКСД, а также возрастной специфики воспитанников были определены *когнитивный, деятельностный, эмоциональный и аксиологический* критерии развития ЛКСД.

Когнитивный критерий показывает степень сформированности у старших дошкольников понимания основных понятий лидерства и лидерских качеств. Данный критерий включает в себя Я-концепцию старшего дошкольника и профессионально-управленческое мировоззрение.

Для этого компонента важна полнота знаний о категориях лидерских качеств: знания, творческое мышление, речь, познавательные способности, ясность в выражении мыслей, разносторонность [52, с. 125].

Показателями когнитивного критерия развития ЛКСД являются:

- представление о лидерских качествах: Лидер – кто это? Какими качествами должен обладать лидер? (знания, творческое мышление, речь, познавательные способности, ясность в выражении мыслей, разносторонность);
- статус ребенка в группе: имеют популярность среди сверстников, активны в повседневной деятельности, общительны со сверстниками.

Деятельностный критерий развития ЛКСД отражает такой компонент, как лидерская активность, при котором знания о лидерстве активизируются в конкретных действиях и поступках, при наличии умений и навыков самоконтроля и психической саморегуляции.

Данный критерий содержит основные виды деятельности старших дошкольников, желание осуществлять то, что необходимо в данный момент,

психолого-педагогические средства, формы, методы и содержание развития таких лидерских качеств, как целеустремленность, уверенность в себе, инициативность, активность.

Как было отмечено ранее, развитие ЛКСД эффективнее реализуется в игре в связи с тем, что она «сопровождается соотнесением индивидуальных возможностей, способностей с теми требованиями, которые предъявляются содержанием и условиями самой деятельности с точки зрения успешного ее выполнения» [141, с. 130].

Показателями деятельностного критерия развития ЛКСД являются:

- уровень активности, выражаемый в целеустремленности (сознательная и активная направленность личности на определенный результат деятельности), самостоятельности (независимость и склонность полагаться больше на себя, чем на других), инициативности (умение самостоятельно принимать решение, брать на себя руководящую роль), ответственности (необходимость и обязанность отдавать отчет в своих действиях и поступках), общительности (способность легко вступать в вербальный контакт с другими людьми);
- умение применять лидерские качества, способность объединять людей для совместной деятельности, энергичность, знание способов преодоления трудностей, настойчивость при решении проблем, способность к самостоятельной организации игры, стимулирование товарищей на работу при тактичном контроле их деятельности.

Эмоциональный критерий развития ЛКСД выделяется на основе такого компонента, как межличностные отношения. Данный критерий определяется способностью восприятия ребёнка себя как части образовательного процесса, с проявлением явной необходимости развития лидерских качеств и совершенствования уровня своей самооценки.

Эмоциональный критерий характеризуется степенью чувствительности старших дошкольников в педагогических и критических ситуациях, направленностью личности и конкретизируется умением определять собственное эмоциональное состояние.

Под эмоциональной устойчивостью старших дошкольников следует понимать интегративное свойство личности, включающее в свою структуру интеллектуальные, мотивационные, эмоционально-волевые и поведенческо-деятельностные компоненты психической деятельности, а также готовность к распознаванию эмоций и управлению эмоциональными состояниями других участников образовательного процесса, которое необходимо для эффективного педагогически корректного, толерантного взаимодействия со сверстниками [168, с. 93].

В связи с этим к показателям эмоционального критерия развития ЛКСД относятся:

- способность к эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке;
- способность к самокритичности, толерантности [168, с. 97].

Аксиологический критерий определяет степень сформированности адекватности оценки себя и результатов своей деятельности. Данный критерий выступает связующим звеном, объединяющим теорию и практику, то есть практический и абстрактно-теоретический уровень познания общества, природы, культуры, самого себя.

Аксиологический критерий в данном исследовании позволяет выявить лидерские качества, относящиеся к рефлексирующим полноценную социализацию личности при развитии ЛКСД.

Показателями аксиологического критерия развития ЛКСД являются:

- наличие набора определенных лидерских качеств, свойственных старшему дошкольнику;
- способность старшего дошкольника к коммуникациям, творчеству, работе над достижением коллективных целей.

Был разработан компонентно-критериальный аппарат развития ЛКСД (табл. 3).

Таблица 3 – Компонентно-критериальный аппарат развития ЛКСД

Компоненты	Критерии	Показатели	Методики определения
Концепты (понятия) лидерства и лидерских качеств	Когнитивный	Представление о лидерских качествах: Лидер – кто это? Какими качествами должен обладать лидер? (знания, творческое мышление, речь, познавательные способности, ясность в выражении мыслей, разносторонность). Статус ребенка в группе: имеют популярность среди сверстников, активны в повседневной деятельности, общительны со сверстниками	Беседа на тему «Лидерские качества»
Лидерская активность	Деятельностный	Активность, выражаемая в целеустремленности (сознательная и активная направленность личности на определенный результат деятельности), самостоятельности (независимость и склонность полагаться больше на себя, чем на других), инициативности (умение самостоятельно принимать решения, умение брать на себя руководящую роль), ответственности (необходимость и обязанность отдавать отчет в своих действиях и поступках), общительности (способность легко вступать в вербальный контакт с другими людьми). Применение лидерских качеств (способность объединять людей для совместной деятельности, справляться с трудностями, проявлять настойчивость в процессе деятельности, организовывать и стимулировать работу своих товарищей в игровой деятельности, тактично контролировать деятельность членов группы)	Диагностическая игра «Карабас»
Межличностные отношения	Эмоциональный	Способность к эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке. Способность к самокритичности, позитивной коммуникации, толерантности	Методика «Два домика» (по Т.Д. Марцинковской), для определения социометрического статуса ребенка в группе сверстников

Адекватная оценка себя и результатов своей деятельности	Аксиологический	Наличие ряда лидерских качеств, присущих личности старшего дошкольника (лидерского потенциала). Способность ребенка к групповому взаимодействию или социальному творчеству, а также к планированию деятельности и достижению целей коллективной деятельности	Методика «Лесенка» В.Г. Щур
---	-----------------	---	-----------------------------

Были учтены критерии и показатели тестирования, независимых характеристик, анализа результатов деятельности, вследствие чего были установлены и логически разграничены уровни проявления и развития ЛКСД (табл. 4).

Таблица 4 – Критерии, показатели и уровни развития ЛКСД

Компоненты	Критерий	Показатели	Уровень
Концепты (понятия) лидерства и лидерских качеств	Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> отсутствие знаний и представлений о лидерских качествах, не знают, кто такой лидер и какими качествами он должен обладать; отсутствие друзей, нежелание участвовать в делах группы, наличие затруднений в общении со сверстниками и со взрослыми 	Низкий
		<ul style="list-style-type: none"> неполные знания и представления о лидерских качествах, кто такой лидер и какими качествами он должен обладать; отсутствие друзей, желания участвовать в коллективных делах, трудности в общении со взрослыми и детьми 	Недостаточный
		<ul style="list-style-type: none"> наличие знаний и представлений о лидерских качествах, кто такой лидер и какими качествами он должен обладать; малое количество друзей, редко участвует в коллективных делах, трудности в общении 	Средний
		<ul style="list-style-type: none"> полнота знаний и представлений о лидерских качествах, кто такой лидер и какими качествами он должен обладать; ребенок имеет популярность в группе, обладает коммуникативностью, адекватен при коммуникативном взаимодействии 	Оптимальный
Лидерская активность	Деятельный	<ul style="list-style-type: none"> пассивность в деятельности, не знает способов преодоления трудностей, не настойчив в решении проблем; не имеет желания искать и пробовать что-то новое, отсутствие готовности к выдвижению новых идей и предложений 	Низкий

		<ul style="list-style-type: none"> • обнаруживает пассивность в деятельности, редко проявляет инициативу при преодолении трудностей, отсутствует настойчивость при их преодолении; • не ищет и не пробует новое, но проявляет интерес при выдвижении новых идей и предложений с помощью взрослых 	Недостаточный
		<ul style="list-style-type: none"> • фрагментарное проявление активности, настойчивости и энергичности, несмелые попытки преодолеть проблемы; • ищет и пробует новое, опираясь на решения взрослых, испытывает затруднения при выдвижении идеи и предложения 	Средний
		<ul style="list-style-type: none"> • активность и энергичность, знание способов преодоления трудностей, проявляет упорство, решая трудные задачи; • открытость к поиску нового, готовность к выдвижению новых идей и предложений, умение применять лидерские качества 	Оптимальный
Межличностные отношения	Эмоциональный	<ul style="list-style-type: none"> • отсутствует способность к эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке; • способность к самокритичности, толерантности не развита 	Низкий
		<ul style="list-style-type: none"> • нестабильная способность к эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке; • способность к самокритичности, толерантности не определена 	Недостаточный
		<ul style="list-style-type: none"> • частично проявляет способность к эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке; • способность к самокритичности, толерантности проявляется только под влиянием взрослого 	Средний
		<ul style="list-style-type: none"> • способность к эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке; • способность к самокритичности, толерантности 	Оптимальный
Адекватная оценка себя и результатов своей деятельности	Аксиологический	<ul style="list-style-type: none"> • отсутствие лидерского потенциала (комплекса определенных лидерских качеств, собственных личности старшего дошкольника); • отсутствие умений и навыков, не развита способность к организации мероприятий, стимуляции сверстников на деятельность, способностей контролировать деятельность 	Низкий

	<ul style="list-style-type: none"> • лидерский потенциал прослеживается в отдельных видах деятельности; • не проявляет инициативы при организации мероприятий даже при помощи взрослых, не стремится стимулировать к деятельности сверстников, испытывает трудности в контроле деятельности и своей, и сверстников 	Недостаточный
	<ul style="list-style-type: none"> • прослеживается наличие лидерского потенциала (комплекса определенных лидерских качеств, свойственных личности старшего дошкольника); • при помощи взрослых может оказать помощь в организации мероприятия, стимулирует сверстников к различной деятельности (игровой, трудовой, познавательной и т.д.), не проявляет тактичности, контролируя деятельность сверстников 	Средний
	<ul style="list-style-type: none"> • полный лидерский потенциал (комплекс ЛКСД); • самостоятельное проявление социального творчества, позитивной коммуникации, полное стремление к достижению поставленных задач 	Оптимальный

В результате реализации представленной модели старший дошкольник овладевает:

- *знаниями:* концептов (понятий) лидерства и лидерских качеств; этапов развития лидерских компетенций; механизмов управления своими эмоциями и поведения; закономерностей функционирования окружающих его объединений (группа в детском саду, семья, группа в творческом объединении и т.д.); способов активности, выдвижения идей; элементов социального проектирования;
- *умениями:* творчески мыслить и видеть перспективу; действовать энергично, напористо; владеть новыми информационными технологиями; брать на себя риски и ответственность, завоевывать популярность и добиться престижа;
- *навыками:* лидерского потенциала для обеспечения успешной социализации и подготовки к школьному обучению; проявления силы воли, упорства, доводить дело до конца; способности к социальному творчеству; планирования деятельности и ее анализа; управления творческой группой и распределения обязанностей между ее членами [33, с. 474].

Таким образом, модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции представляется в форме целостной и динамичной системы, которая включает в себя технологию, основанную на педагогическом колесе, четыре блока (концептуальный, прототипный, процессуальный, критериальный), реализующиеся на принципах мотивационной инициативности, имитационного моделирования, возрастной адекватности, когнитивной визуализации, и содержит разработку педагогических условий применения симуляционных игр, их структуру, объекты и ресурсы для улучшения качества развития ЛКСД.

Во второй главе описаны результаты опытно-экспериментальной работы внедрения разработанной модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции.

Выводы по первой главе

Проанализированные научные исследования феномена «лидерские качества» показали, что личность, обладающую этими качествами, можно выделить в любом обществе и историческом периоде как эталон для подражания, к которому притягиваются другие, из-за его способности объединять для достижения имеющихся целей. При этом дефиницию «лидер» рассматривают в отношении «эталонного, развитого человека» (В.А. Ильин), «индивида, обладающего наиболее ярко выраженными, продуктивными социальными качествами победителя» (Д.В. Маслоу), «с большим авторитетом» (Б.Д. Парыгин), «способного принимать решения в интересах сообщества» (Т.В. Бендас) и «достигать намеченных целей» (Л.А. Возник), «спланировать, объединить других» (А.А. Ершов) и «воздействовать на них» (А.А. Бойчук), «наделяя полномочиями других» (Н.П. Беляцкий) для достижения групповой цели.

Именно лидер определяет такое социальное явление, как «лидерство», исследованием которого занимались ученые разных направлений науки и в разные исторические эпохи, что привело к возникновению всевозможных трактовок его сущности.

Ретроспективный анализ исследований характеристик лидерства в различных науках (философия, культурология, политология, социологии, психология, педагогика) позволил сделать вывод о том, что ученые чаще всего достигают отдельных частных целей, которые провоцируют неоднозначность понимания теории лидерства, опираются на неоднородно и разрозненно рассмотренные сущностные характеристики лидерства, вне общей системы развития человека. Это усложняет целостное педагогическое представление данного феномена. Для того чтобы появилась возможность сформировать систематическое видение лидерства, было проведено обобщение всех сущностных характеристик этого феномена, включающих в себя цель, влияние, группу, общие цели, активность группы, изменения, личную ответственность, честность и правдивость.

В исследовании отмечено, что несмотря на разные цели и задачи исследований, которые определяются предметом исследования конкретной науки, общим для феномена лидерства выступает то, что оно как социальное явление опирается на конкретные объективные потребности сложно детерминированных систем, что предполагает необходимость упорядочения взаимоотношений структурных элементов системы для ее жизнедеятельности. Управление, подчинение и одноуровневые взаимодействия предполагают четкую иерархию ролей пирамидальной организации, на вершине которой функционирует человек, обладающий лидерскими качествами.

Выявленные сущности этих подходов, показали, что рассмотрение:

- ситуационного подхода важно для выявления стилей лидерства и практической их реализации в жизнедеятельности социума, однако он не дает возможности раскрыть разнообразные грани лидерства;

- теории личностных качеств (черт) важно для определения характеристики лидера, но недостаточно для того, чтоб человек им стал;
- поведенческого подхода важно для проведения анализа и сопоставления классификации стилей руководства, но опирается на предпосылку о существовании одного наилучшего стиля лидерства;
- лидерства на основе эмоционального интеллекта важно для построения эффективных моделей управления эмоциями других людей, но не раскрывает суть этого феномена.

С учетом выделенного большинством ученых перечня лидерских качеств были определены следующие группы: когнитивные (знания, творческое мышление, речь, познавательные способности, ясность в выражении мыслей, разносторонность), мотивационные (целеустремленность, уверенность в себе, инициативность, активность, желание осуществлять то, что необходимо в данный момент), перцептивные (эмпатия, готовность оказать помощь, поддержать общительность, восприимчивость, экстраверсия, толерантность), деятельностные (коммуникативные, организаторские, продуктивные умения и навыки), рефлексивные (адекватная оценка себя, сверстников и результата совместной деятельности, а также честность, порядочность и прямота и др.) ЛКСД.

Уточнено, что основными процессами развития дошкольников являются: наблюдение, исследование, открытие, практика, испытание, подготавливающие детей для современного научно-технического мира. Все это является актуальным для проектирования комфортного и процессуального процесса развития ЛКСД, то есть педагогического дизайна, который вдохновляет, объединяет и расширяет возможности воспитанников.

Обосновано, что педагогический дизайн развития лидерских качеств сфокусирован на старших дошкольниках и их потребностях. Его проекты облегчают усвоение знаний, эффективны и нравятся дошкольникам. В качестве основы для разработки модели развития лидерских качеств основное внимание уделяется совершенствованию процесса приобретения знаний с целью

привлечения внимания и повышения мотивации дошкольников, когда в процессе педагогического вмешательства они получают более глубокие, более значимые умения и навыки, непосредственно связанные с лидерскими качествами. Поэтому, рассматривая педагогический дизайн развития ЛКСД, следует учесть необходимость создания специального образовательного ландшафта для комфортного и обоснованного развития ЛКСД, основанного на наиболее рациональных типах педагогических ресурсов и принципах их внедрения в образовательную практику. Доказано, что процесс развития ЛКСД характеризуется рядом закономерностей, из которых следуют принципы исследуемого процесса – дидактические положения, отражающие реализацию объективных законов и закономерностей процесса развития воспитанников, которые определяют его вектор на становление личности.

Представлены *закономерности развития ЛКСД* (потребность в поиске выступает основой для успешного развития ЛКСД и является врожденной, но процесс ее развития находится в прямой зависимости от степени вовлеченности ребенка в конкретный вид деятельности, а также от необходимости в общении не только со сверстниками, но и с взрослыми; системное развитие имеющихся навыков сотрудничества нуждается в расширении и усложнении ситуаций, что обеспечивается совместной деятельностью в диалогах с персонажами игр, поощрением инициативности детей, а также их участием в дискуссиях при решении проблемных ситуаций; ситуативно-личностное общение и научение, пробуждение интереса, стимулирование внимания, извлечение из памяти усвоенной информации, опыт и подготовка их к немедленному использованию выступают приоритетной сферой мотивации и инициативы) определяют *принципы когнитивной визуализации, возрастной адекватности, имитационного моделирования, мотивационной инициативности*, оказывающие влияние на активизацию творческой и познавательной деятельности, на развитие самостоятельности, активности, инициативности, самоанализа и самоконтроля.

Определен педагогический дизайн развития ЛКСД как целенаправленный процесс становления личности ребенка с использованием конкретных целей обучения и педагогических теорий, определяющих стратегии обучения, вид деятельности и оценки достижения желаемых образовательных результатов. Педагогический дизайн базируется на принципах мотивационной инициативности, имитационного моделирования, возрастной адекватности, когнитивной визуализации и включает в себя разработку структуры, конкретных объектов и ресурсов, нацеленных на улучшение качества развивающего и воспитательного процессов.

Рассмотрена симуляционная игра как один из самых важных инструментов педагогического дизайна развития ЛКСД. Только в положительном эмоциональном контакте со взрослыми и окружающими людьми ребенок способен максимально усвоить жизненно необходимые правила поведения. Это определяет будущую успешность детей, их ощущения своего личностного роста и целеустремленности. В связи с чем, была разработана модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции как логически последовательная система средств создания и поддержки, для обеспечения психологически комфортного и педагогически обоснованного развития ЛКСД, включающая в себя четыре блока (концептуальный, прототипный, процессуальный, критериальный) и педагогические средства (комплекс симуляционных игр).

На основе выявленных ЛКСД, а также возрастной специфики этого возраста были выделены следующие критерии развития лидерских качеств: *когнитивный, деятельностный, эмоциональный и аксиологический*. К каждому критерию были сформулированы показатели и уровни развития лидерских качеств (оптимальный, средний, недостаточный, низкий). Таким образом, представленная модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции определяется как целостная, динамичная система, включающая в себя педагогический инструментарий (цель, формы, методы, средства и результат), являющаяся открытой для совершенствования.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА РАЗВИТИЯ ЛКСД СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ СИМУЛЯЦИИ

2.1. Диагностика сформированности ЛКСД

Опытно-экспериментальную работу проводили с 2018 по 2022 г. в соответствии с разработанной моделью педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции. Работа состояла из констатирующего, формирующего и контрольного этапов, была осуществлена на базе МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 110», МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 102», МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 82», МБДОУ «Детский сад № 79». В эксперименте приняло участие 224 респондента в возрасте 5,5–6,5 лет.

На констатирующем этапе была проведена работа в подготовительных группах дошкольного образовательного учреждения с целью определения влияния игровой симуляции на развитие ЛКСД. В констатирующий этап эксперимента было включено 224 старших дошкольника, из них 112 человек составили контрольную группу (КГ) и 112 детей – экспериментальную (ЭГ).

На констатирующем этапе проводили диагностику уровня сформированности развития ЛКСД посредством определенных диагностических методик. Каждый компонент развития ЛКСД (концепты (понятия) лидерства и лидерских качеств; лидерская активность; межличностные отношения; адекватная оценка себя и результатов своей деятельности) диагностировали отдельно.

При выявлении уровня сформированности «концептов лидерства и лидерских качеств» была использована беседа «Лидерские качества», которая позволила выявить уровень развития когнитивного критерия старшего школьника посредством такого показателя, как представление о лидерских

качествах. Были использованы вопросы: Лидер – кто это? Какие качества должны быть у лидера? Предлагались варианты ответов: знания, творческое мышление, речь, познавательные способности, ясность в выражении мыслей, разносторонность; статус в группе (имеют популярность среди сверстников, активны в повседневной деятельности, общительны со сверстниками).

Представленная беседа состояла из вопросов, которые были объединены в блоки в соответствии с критериальными показателями. Беседу проводили индивидуально, педагогом были заданы вопросы относительно понятий «лидер» и «лидерские качества». На каждый вопрос имелись альтернативные варианты ответов. На проведение беседы отводилось 10–15 минут.

1 блок:

1. Кто такой лидер?
2. Какие качества должны быть у лидера?

2 блок:

3. Как ты представляешь дисциплину?
4. Нужна дисциплина тебе?

3 блок:

5. Как ты представляешь решительность?
6. Ты решительный?
7. Когда ты был решительным?

4 блок:

8. Как ты представляешь самостоятельность?
9. У тебя получается быть самостоятельным?
10. Что ты делаешь самостоятельно?

5 блок:

11. Как ты представляешь ответственность?
12. А кто рядом с тобой бывает ответственным?

6 блок:

13. Как ты представляешь уверенность?
14. Ты уверенный человек?

7 блок:

15. Как ты представляешь организованность?

16. Ты бываешь организованным? Когда?

8 блок:

17. Как ты представляешь общительность?

18. Ты общительный?

19. Общительность для чего нужна?

При обработке и интерпретации результатов ориентировались на близкие ответы детей к следующим определениям понятий:

- Дисциплинированность – это умение человека, ставшее привычкой к соблюдению правил деятельности и норм поведения.
- Решительность – навык самостоятельного принятия решений.
- Самостоятельность – умение действовать независимо от других.
- Ответственность – умение отвечать за свои поступки и действия, а также их последствия.
- Уверенность – вера в себя, свои силы и способность управлять своим поведением.
- Организованность – это сосредоточенность на действиях и их четкий порядок.
- Общительность – это умение налаживать контакты, способность к взаимообогащающему и конструктивному общению с другими людьми.

Оптимальный уровень – полнота знаний и представлений о лидерских качествах; осмысленное представление старшего дошкольника о лидерских качествах, близкое к их определениям. Четкое изложение собственного мнения. Ребенок дифференцирует определения, характеризующие лидерство, друг от друга, приводит собственные примеры. Дети с оптимальным уровнем популярны среди сверстников, проявляют активность в повседневной деятельности, коммуникабельны и общительны как со сверстниками, так и со взрослыми.

Средний уровень – частично присутствуют знания о лидерских каче-

ствах, респондент знает, кто такой лидер; представление ребенка о лидере и лидерских качествах приближено к данным понятиям. Понимает и даёт определение половине понятий, при этом некоторые определения могут быть одинаковыми. Дети со средним уровнем имеют достаточно ограниченное количество друзей, в зависимости от ситуации принимают участие в делах группы, проявляют коммуникабельность и общительность со сверстниками и со взрослыми также в зависимости от ситуации.

Недостаточный уровень – неполные знания и представления о лидерских качествах, о том, кто такой лидер, какими качествами он должен обладать. Ребенок понимает и даёт определение меньше половины понятий, при этом большинство определений имеют одинаковые значения. Имеет мало друзей, изредка готов принимать участие в делах группы, испытывает затруднения в общении со сверстниками и со взрослыми.

Низкий уровень – отсутствие функциональных знаний о лидерстве; представления о лидерских качествах отдалено от данных понятий, все определения понятий схожи между собой. Не может отличить определения друг от друга. Примеры не приводит. Совсем не имеет друзей, отказывается от участия в делах группы. Не коммуникабелен и не общителен как со сверстниками, так и с взрослыми.

Интерпретация ответов беседы показала, что сформированность концептов лидерства и понятий о лидерских качествах в основном находилась на среднем (34 (30,3 %) старших дошкольника в КГ и 32 (28,6 %) ребенка в ЭГ), недостаточном (31 (27,7) опрошенный в КГ и 30 (26,8 %) старших школьников в ЭГ) и низком (28 (25 %) старших дошкольников в КГ и 28 (25 %) детей в ЭГ) уровнях. На оптимальном уровне оставалась примерно 1/5 старших дошкольников (19 (17 %) детей в КГ и 22 (19,6 %) ребенка в ЭГ).

Такой результат свидетельствует о необходимости работы над повышением представлений о понятиях лидерства и его качеств у старших дошкольников (табл. 5, рис. 3).

Таблица 5 – Результаты диагностики концептов лидерства и его качеств на констатирующем этапе эксперимента

Уровни	Кол-во детей КГ	КГ, %	Кол-во детей ЭГ	ЭГ, %
Низкий	28	25	28	25
Недостаточный	31	27,7	30	26,8
Средний	34	30,3	32	28,6
Оптимальный	19	17	22	19,6

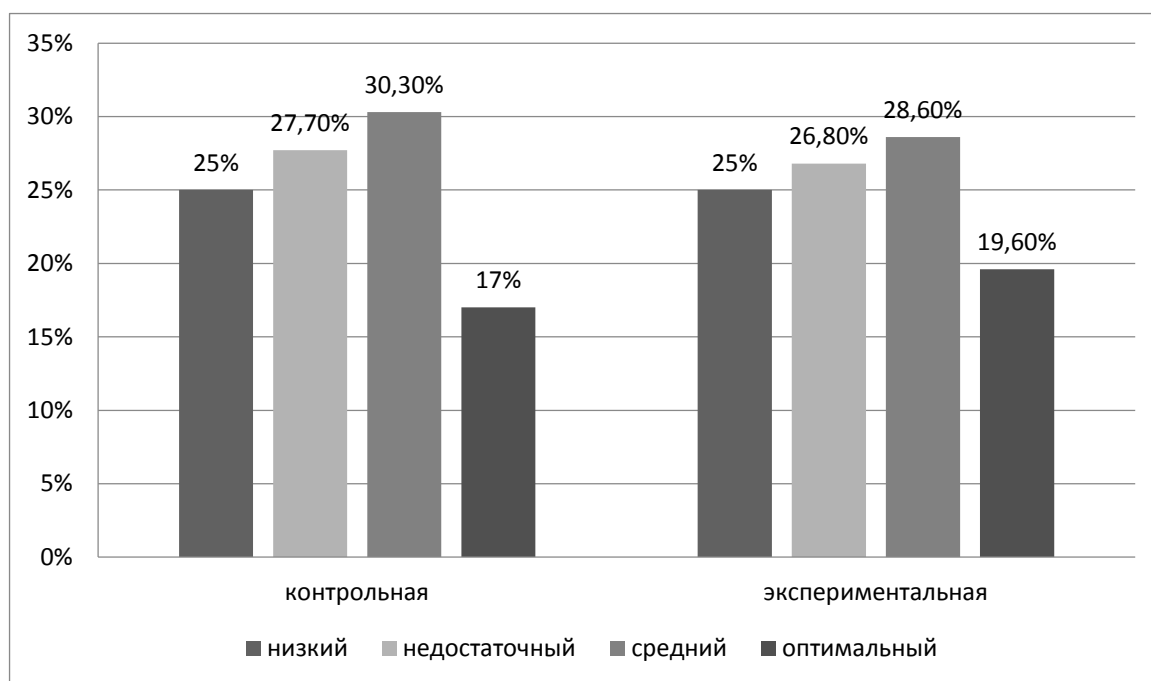


Рисунок 3 – Диагностика представлений о концептах лидерства и его качеств на констатирующем этапе эксперимента в КГ и ЭГ

При выявлении уровня сформированности лидерской активности применялась «диагностическая игра «Карabas»» [118]. При этом деятельностный критерий включал в себя такой показатель, как активность, выражаемая в целеустремленности, самостоятельности, инициативности, ответственности, общительности, применении лидерских качеств (способность объединять людей для совместной деятельности, преодоление трудностей, проявление настойчивости при решении проблем, способность самостоятельно организовывать игру и стимулировать своих товарищей на работу, тактично осуществлять контроль за коллективной деятельностью).

Цель данной методики – выявление у старшего дошкольника уровня способности реализовывать лидерские качества. Для организации игры «Ка-

рабас» дети садились в круг, педагог – вместе с ними. Детям предлагали вспомнить сказку «Золотой ключик» и одного из ее персонажей – Карабаса-Барабаса. Затем педагог озвучил условия игры: «Ребята, представьте, что мы в театре, а вы все – куклы. Я буду произносить слово «КА-РА-БАС» и показывать на вытянутых руках определенное количество пальцев. Вам необходимо будет вставать со стульев, не договариваясь. Встать должно столько ребят, сколько я покажу пальцев» [118].

Развивая у старшего дошкольника внимание и быстроту реакции, данная игра дала возможность наблюдать за поведением детей. В игре было наглядно видно, какие дети более общительны, какие дети стремятся к активным действиям, а какие вставали только под конец игры, не стремясь проявить активность, то есть менее решительные, а какие проявили безынициативность, не вставая вообще.

В результате обработки и интерпретации результатов выявлены следующие показатели.

Низкий уровень – безынициативная группа детей, обнаруживают пассивность, не владеют навыками преодоления трудностей, не проявляют настойчивости в деятельности. Отсутствует желание в поиске нового, к выдвижению своих идей.

Недостаточный уровень – это старшие школьники, которые проявили себя как «скромные», пассивные члены игровой команды, у них прослеживается фрагментарное стремление и настойчивость в преодолении трудностей и решении проблем. Они не стремятся самостоятельно к новому, но проявляют заинтересованность, если взрослые что-то им предлагают.

Средний уровень – это старшие школьники, которые действуют активно в определенных ситуациях, но не решительно преодолевают трудность, частично проявляют настойчивость при решении проблем. Они с удовольствием осуществляют поиск нового, но только с помощью взрослых, пытаются выдвигать предложения, но при этом испытывают затруднения.

Оптимальный уровень – общительные дети, стремящиеся к лидерству;

обладают активностью и энергичностью. Характеризуются наличием знаний о способах преодоления трудностей и умения проявлять настойчивость при решении проблем. Открыты к поиску нового, готовы к выдвижению новых идей и предложений, обладают рядом лидерских качеств.

Проанализировав результаты, полученные в ходе диагностики, выявили, что лидерская активность сформирована примерно одинаково на низком и недостаточном уровне (35 (31,2 %) старших дошкольников в КГ и 34 (30,3 %) ребенка в ЭГ; 32 (28,6 %) респондента в КГ и 31 (27,7 %) ребенок в ЭГ, соответственно); чуть ниже были зафиксированы показатели на среднем уровне (26 (23,2 %) старших дошкольников в КГ и 29 (25,9 %) детей в ЭГ) и еще меньше – на оптимальном уровне (19 (17 %) старших дошкольников в КГ и 18 (16,1 %) опрошенных в ЭГ) (табл. 6, рис. 4).

Таблица 6 – Результаты диагностики лидерской активности на констатирующем этапе эксперимента

Уровни	Кол-во детей КГ	КГ, %	Кол-во детей ЭГ	ЭГ, %
Низкий	35	31,2	34	30,3
Недостаточный	32	28,6	31	27,7
Средний	26	23,2	29	25,9
Оптимальный	19	17	18	16,1

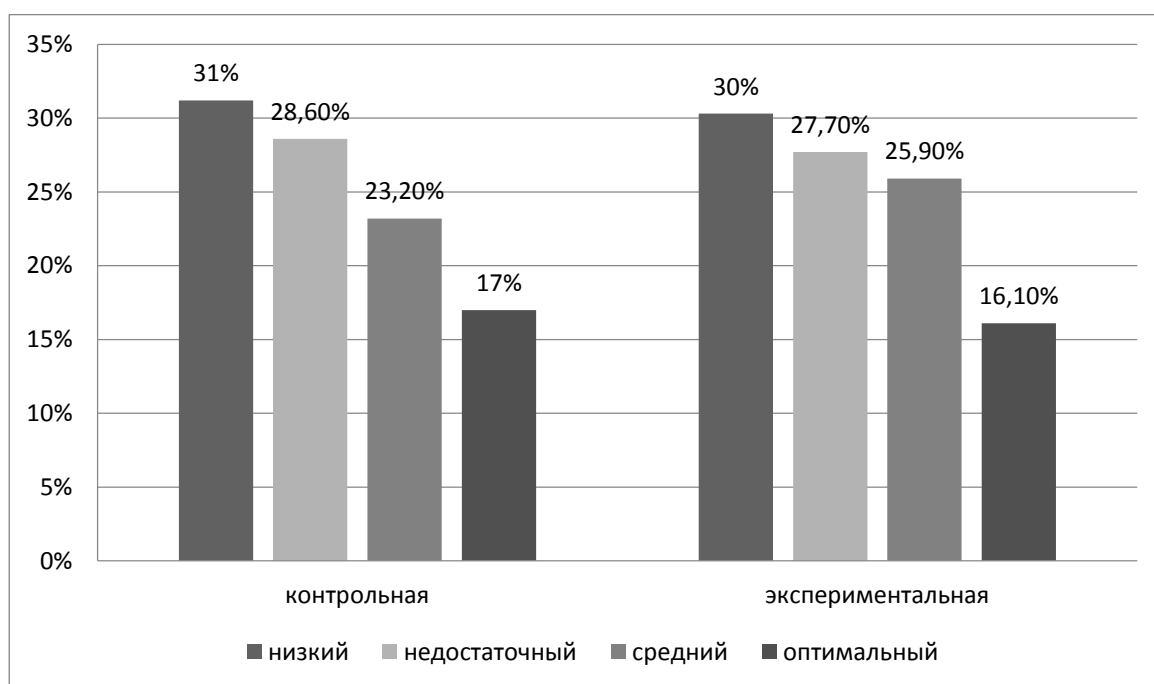


Рисунок 4 – Диагностика лидерской активности на констатирующем этапе КГ и ЭГ

Для анализа сформированности такого компонента, как «межличностные отношения» была использована методика «определения социометрического статуса ребенка в группе сверстников “Два домика” (по Т.Д. Марцинковской)» [118]. Проверяли следующие показатели: способность к эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке; способность к самокритичности, позитивной коммуникации, толерантности.

Целью данной методики является выявление особенностей взаимоотношений в группе, круга значимого общения каждого ребенка, определение его симпатий к другим членам группы.

Оборудование: лист бумаги с изображением двух домиков. Один из них жёлтого цвета – большой и красивый, а второй черного цвета – маленький и простой.

Перед реализацией методики были озвучены условия её проведения. Ребятам предлагалось посмотреть на эти два домика. Надо было представить себе, что жёлтый домик твой, в котором много красивых и интересных игрушек, а черный домик чужой, и в нём игрушек нет совсем. Старшие дошкольники должны были распределить детей группы в эти домики по собственному желанию.

Беседу проводили индивидуально с каждым ребенком, в это время фиксировали информацию о распределении и об ответах на два вопроса:

1. Тебе не хочется поменять ребят местами?
2. Ты никого не оставил?

Потом старшему дошкольнику предлагалось сделать по пять положительных и отрицательных выборов среди детей по своим действиям при распределении членов группы по домикам.

Далее заполнили специальную матрицу, где фамилии ребят были расположены в алфавитном порядке. Условная сумма отрицательных и положительных выборов, которые получил каждый ребенок, позволила выявить его социометрический статус (СС) (положение в группе).

Чтобы определить СС ребенка в группе, использовали формулу:
 $СС = \text{общую сумму положительных выборов делим на количество детей.}$

Были определены следующие типы СС:

1. «Популярные» – те дети, которых выбирали чаще других.
2. «Предпочитаемые» – те дети, которые выбирались положительно средне и выше среднего количества.
3. «Пренебрегаемые» или «оттесненные» – те дети, которые положительно выбирались меньше среднего количества.
4. «Изолированные» – те дети, которые не получили никакого выбора.
5. «Отвергаемые» – те дети, которые получили только отрицательный выбор.

С опорой на данные социометрии были распределены по уровням особенности взаимоотношений в группе, круг значимого общения каждого ребенка:

Оптимальный уровень благополучия взаимоотношений будет зафиксирован при наличии в большей степени детей в группе с первой и второй статусной категорией. Дети данного уровня владеют способностью к эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, способностью к самокритичности, толерантности, обладают адекватной самооценкой.

Средний уровень фиксируется при примерно одинаковом соотношении количества детей в двух первых и трех последних группах. На данном уровне у детей частично проявляется эмпатия, рефлексия, сопереживание, соучастие, адекватная самооценка. Самокритичность и толерантность проявляется только под влиянием взрослого.

Недостаточный уровень отмечается в том случае, если в группе лиц преобладает третья статусная категория («пренебрегаемые» или «оттесненные»). У детей прослеживается нестабильная эмпатия, рефлексия, сопереживание, соучастие, адекватная самооценка. Не определены самокритичность и толерантность.

Низкий уровень фиксируется в случае преобладания в группе детей с низким статусом («изолированные» и «отвергаемые»). У детей данной группы отсутствует эмпатия, рефлексия, сопереживание, соучастие, адекватная самооценка. Самокритичность и толерантность не развита.

Анализ результатов исследования показал следующее: сформированность межличностных отношений на низком уровне зафиксирована у 37 (33 %) старших дошкольников в КГ и 38 (33,9 %) детей в ЭГ; недостаточный уровень показали 34 (30,4 %) ребенка в КГ и 33 (29,5 %) старших дошкольника в ЭГ; средний уровень выявлен у 28 (25 %) детей в КГ и 22 (19,6 %) опрошенных в ЭГ. На оптимальном уровне оказалось 13 (11,6 %) старших дошкольников в КГ и 19 (17 %) детей в ЭГ (табл. 7, рис. 5).

Таблица 7 – Результаты диагностики «межличностные отношения» на констатирующем этапе эксперимента

Уровни	Кол-во детей КГ	КГ, %	Кол-во детей ЭГ	ЭГ, %
Низкий	37	33	38	33,9
Недостаточный	34	30,4	33	29,5
Средний	28	25	22	19,6
Оптимальный	13	11,6	19	17

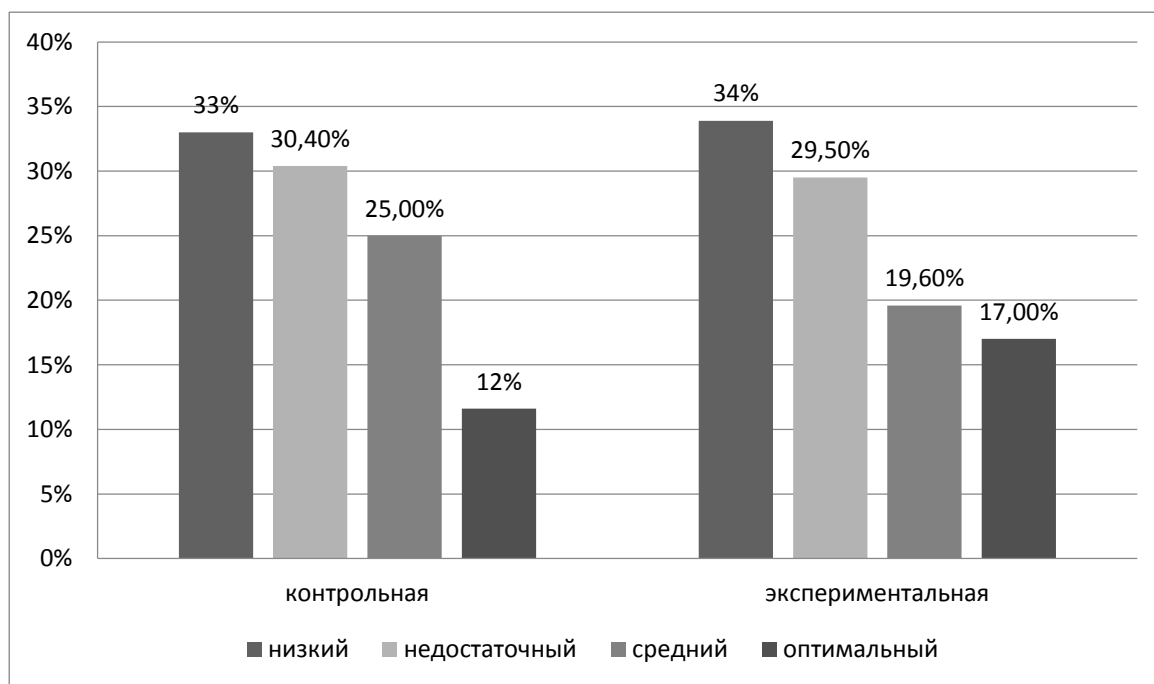


Рисунок 5 – Диагностика межличностных отношений на констатирующем этапе эксперимента в КГ и ЭГ

Диагностика уровня сформированности адекватной оценки себя и результатов своей деятельности была проведена по методике «Лесенка» В.Г. Щур [118]. Диагностировалось наличие потенциальных ЛКСД; способность старшего дошкольника к совместному социальному творчеству, взаимодействию, планированию работы и достижению целей.

Целью методики выступило определение уровня отношения старшего дошкольника к себе и представлений ребенка о том, как его оценивают другие.

Показ лесенки сопровождался объяснением условий расположения на ней детей. Предлагалось на нижней ступени оставить плохих одноклассников, вторая ступень предназначалась для детей лучше их и т.д. Верхняя ступень предполагалась для самых хороших. После этих действий старшие дошкольники рисовали себя на той ступеньке, где они себя видят. Для того чтобы помочь детям расположить себя на нужной ступеньке, им задавали наводящие вопросы: «На какую ступеньку ты поставил бы себя (жёлтый)?», «Как думаешь, куда тебя поставит мама (красный)?», «Воспитатель (синий)?», «Куда тебя поставит друг (зеленый)?».

При анализе результатов применения методики особый акцент был сделан на место, которое старший дошкольник определяет сам для себя.

Оптимальный уровень показали старшие дошкольники, которые поставили себя на 9–10 ступеньки. Дети, чувствующие защищенность и любовь родителей, ставили себя на одну из высоких ступенек при ответе на вопрос «Как бы поступила мама?». Отвечая на вопрос: «Куда тебя поставит воспитатель?», дети, поместившие себя на одну из нижних ступеней, показывают адекватную самооценку. При ответе на вопрос: «Куда тебя поставят друзья?» оптимальным считается помещение себя ребёнком на средние ступеньки. Дети с оптимальным уровнем обладают лидерским потенциалом, способны к социальному творчеству, групповому взаимодействию, планированию и достижению коллективных целей.

На среднем уровне оказались старшие дошкольники, которые поставили себя на 5–6 ступеньку, и те, которые определили материнское распределе-

ние посередине лестницы, а решение друзей отметили так, что они поместили их на высокую ступеньку. У детей со средним уровнем прослеживается наличие лидерского потенциала, они способны к социальному творчеству и групповому взаимодействию в зависимости от ситуации.

На недостаточном уровне оказались дети, определившие свое место ниже 3 ступеньки, как и материнское распределение. А при ответе на вопросы о воспитателе и друзьях ставят себя на 4–6 ступеньки. На этом уровне у детей лидерский потенциал прослеживается в отдельных видах деятельности, они не готовы к социальному творчеству, иногда проявляют групповое взаимодействие.

На низком уровне оказались старшие дошкольники, которые, отвечая на все вопросы, располагали себя на нижних ступеньках. Это явилось показателем неадекватной самооценки, отсутствия лидерского потенциала и веры собственные возможности и силы.

Анализ результатов диагностики сформированности адекватной оценки себя и результатов своей деятельности показал, что средний уровень имеют 35 (31,2 %) детей в КГ и 34 (30,3 %) опрошенных в ЭГ; недостаточный уровень показали 32 (28,6 %) ребенка в КГ и 31 (27,7 %) опрошенный в ЭГ; низкий уровень выявлен у 26 (23,2 %) детей в КГ и 29 (25,9 %) опрошенных в ЭГ; на оптимальном уровне оказались 19 (17 %) старших школьников в КГ и 18 (16,1 %) детей в ЭГ (табл. 8).

Таблица 8 – Результаты диагностики адекватной оценки себя и результатов своей деятельности на констатирующем этапе эксперимента

Уровни	Кол-во детей КГ	КГ, %	Кол-во детей ЭГ	ЭГ, %
Низкий	26	23,2	29	25,9
Недостаточный	32	25,9	31	27,7
Средний	35	31,2	34	30,3
Оптимальный	19	17	18	16,1

Был определен усредненный показатель уровней развития ЛКСД, выявленный в ходе проведения диагностики каждого компонента и критерия (табл. 9, рис. 6).

Таблица 9 – Уровни развития ЛКСД на констатирующем этапе

Компоненты	Критерии	Уровни							
		Низкий		Недостаточный		Средний		Оптимальный	
		Группы (n; %)							
		КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Концепты (понятия) лидерства и лидерских качеств	Когнитивный	28; 25	28; 25	31; 27,7	30; 26,8	34; 30,3	32; 28,6	19; 17	22; 19,6
Лидерская активность	Деятельностный	35; 31,2	34; 30,3	32; 28,6	31; 27,7	26; 23,2	29; 25,9	19; 17	18; 16,1
Межличностные отношения	Эмоциональный	37; 33	38; 33,9	34; 30,4	33; 29,5	28; 25	22; 19,6	13; 11,6	19; 17
Адекватная оценка себя и результатов своей деятельности	Аксиологический	26; 23,2	29; 25,9	32; 28,6	31; 27,7	35; 31,2	34; 30,3	19; 17	18; 16,1

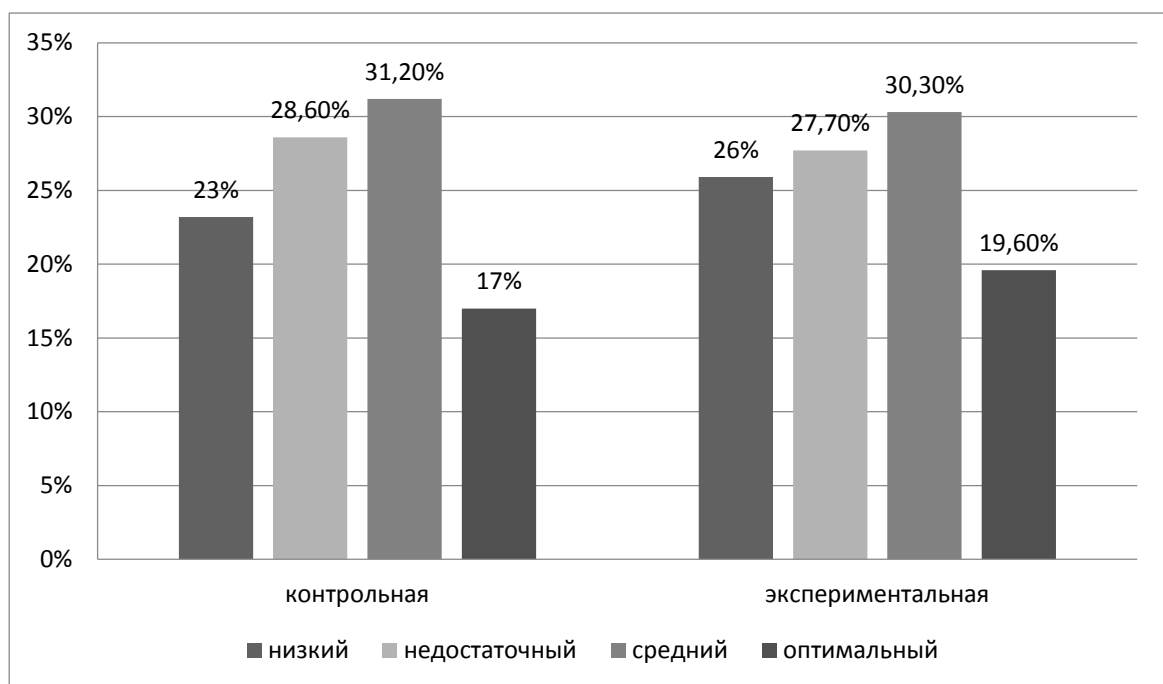


Рисунок 6 – Диагностика адекватной оценки себя и результатов своей деятельности на констатирующем этапе эксперимента в КГ и ЭГ

Таким образом, распределение по уровням развития ЛКСД на констатирующем этапе эксперимента оказалось следующим:

- в КГ: низкий – 28,1 %, недостаточный – 28,8 %, средний – 27,4 %, оптимальный – 15,7 %

оптимальный – 15,7 % (рис. 7);

• в ЭГ: низкий – 28,7 %, недостаточный – 28 %, средний – 26,1 %, оптимальный – 17,2 % (рис. 8).

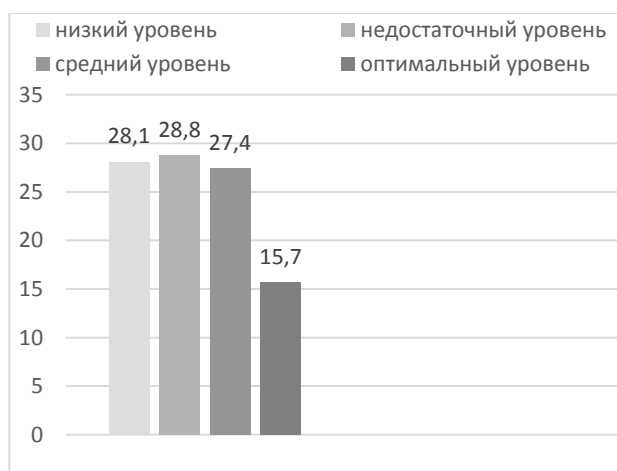


Рисунок 7 – Распределение по уровням развития ЛКСД на констатирующем этапе КГ

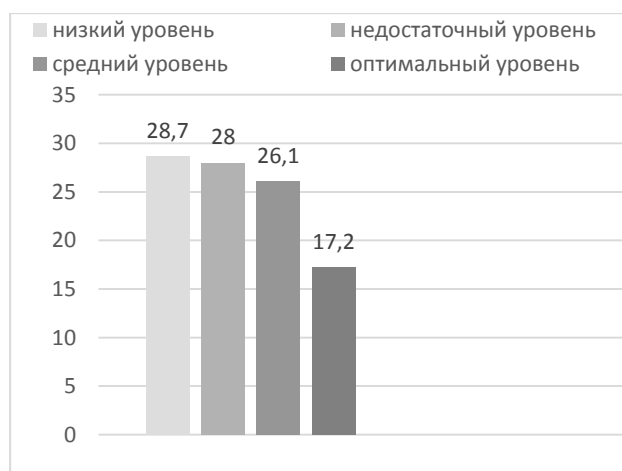


Рисунок 8 – Распределение по уровням развития ЛКСД на констатирующем этапе ЭГ

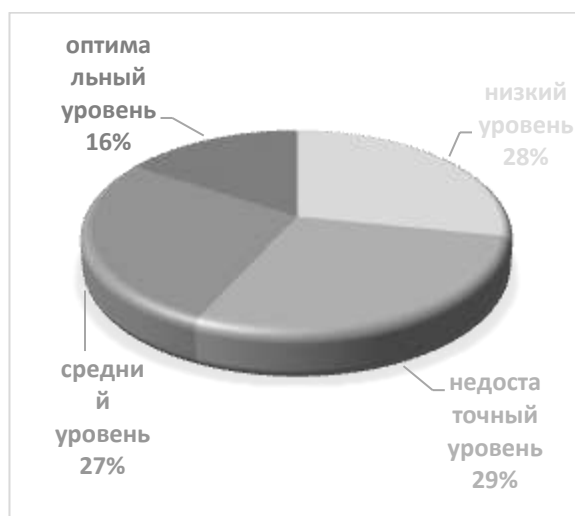


Рисунок 7. Распределение по уровням развития ЛКСД на констатирующем этапе КГ

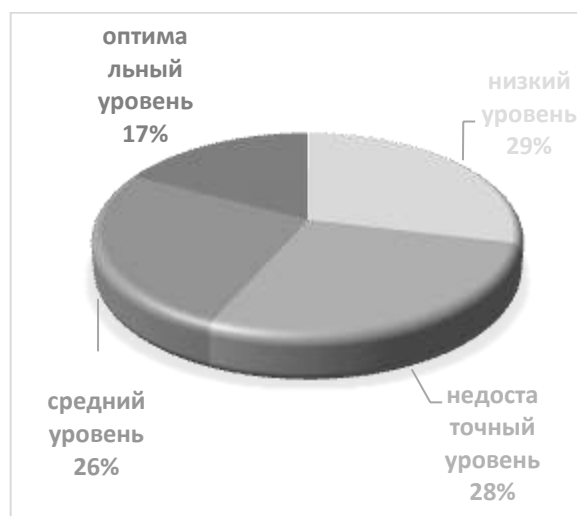


Рисунок 8. Распределение по уровням развития ЛКСД на констатирующем этапе ЭГ

Определяя независимость выборок статистической обработки данных, анализировали отличия в степени гомогенности показателей развития ЛКСД в КГ и в ЭГ посредством критерия ϕ^* – углового преобразования Фишера (Приложение 1).

Математический анализ полученных данных позволил резюмировать: констатирующий этап эксперимента достоверных отличий между старшими дошкольниками с низким, недостаточным, средним и оптимальным уровнями развития ЛКСД в КГ и ЭГ не обнаружено (табл. 10).

Таблица 10 – Показатели критерия φ^* при сопоставлении уровней развития ЛКСД на констатирующем этапе в КГ и ЭГ

Уровни развития ЛКСД	ЭГ и КГ
Низкий	0,105
Недостаточный	0,135
Средний	0,225
Оптимальный	0,3

Примечание: уровень значимости критерия φ^ – угловое преобразование Фишера – $\varphi^*_{кр} \leq 1,64$, из таблицы видно, что показатели ниже показателя уровня статистической значимости*

Анализ полученных результатов первичной диагностики показал, что:

- компоненты развития ЛКСД имеют неоднородный показатель, но находятся преимущественно на недостаточном и низком уровнях развития, так как наблюдается в основном отсутствие представлений о том, кто такой лидер, что такое лидерские качества, дети не проявляют активности и не участвуют в делах группы, испытывают затруднения в общении со сверстниками и со взрослыми;
- дошкольники не активны, затрудняются в поисках способов преодоления трудностей, не настойчивы при их решении;
- эмпатия, рефлексия, сопереживание, соучастие, адекватная самооценка, самокритичность и толерантность не развиты;
- отсутствие лидерского потенциала и неумение организовывать мероприятия, дети не обладают навыками стимулирования своих товарищей на работу, а также не могут осуществлять контроль за их деятельностью.

Всё вышперечисленное выявило необходимость целенаправленной работы по развитию ЛКСД, что предопределило дальнейшую организацию процесса развития ЛКСД через реализацию прототипного и процессуального блоков представленной выше модели.

2.2. Педагогические условия эффективности реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции

Анализ возможных затруднений реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции показал, что существуют затруднения, которые могут спровоцировать отрицательный результат ее внедрения в образовательный процесс дошкольного образования. С опорой на ранее выдвинутые принципы, научные подходы и блоки модели ее внедрения, для нейтрализации возникновения возможных трудностей, были выдвинуты педагогические условия для их устранения и повышения эффективности процесса развития ЛКСД (табл. 13, 14). Проверка этих условий проведена в рамках пилотного эксперимента, результаты которого позволили провести коррекцию предполагаемой системы мер по организации процесса формирования ЛУСД средствами симуляционных игр.

Таблица 13 – Анализ результатов пилотного эксперимента по проверке модели

Принципы	Научные подходы	Содержательные блоки модели	Условия
Когнитивной визуализации	Логический позитивизм	<i>Концептуальный</i>	Синкретивность визуализации и практических действий при создании образовательного ландшафта старших дошкольников
Возрастной адекватности	Социальный конструктивизм	<i>Прототипный</i>	Организация развивающей траектории индивидуальных особенностей и способностей старших дошкольников
Имитационного моделирования	Коммуникативный когнитивизм	<i>Процессуальный</i>	Построение ситуаций симуляционных игр на реальных событиях

Мотивационной инициативности	Оперантный бихевиоризм	<i>Критериальный</i>	Использование партисипативных методов в симуляционных играх
------------------------------	------------------------	----------------------	---

Таблица 14 – Описание проблем и условий их устранения

Проблема	Условие
Образовательный ландшафт при развитии ЛКСД должен строиться на доступной визуализации, обладающей практической направленностью ситуационных задач, которые лежат в основе симуляционных игр. Но чаще всего используют стандартные и неадаптированные к конкретным практическим ситуациям современного мира и ментальным особенностям местности наглядные пособия и примеры	Синкретивность визуализации и практических действий при создании образовательного ландшафта старших дошкольников
В старшем дошкольном возрасте определяется место собственного «Я» старшего дошкольника в социуме, что обуславливает осознание ими своих особенных личностных качеств. Но это проявляется в зависимости от специфики развития ребенка, его индивидуальных качеств и свойств, которые в разных ситуациях могут проявляться разнообразно	Организация развивающей траектории индивидуальных особенностей и способностей старших дошкольников
Личностные качества лидера должны соответствовать современным требованиям жизни, реальной действительности, которые стремительно меняются из-за новых реалий (например, новые локальные международные конфликты, изменение миграционных потоков, цифровизация общества и т.д.). Такая ситуация влечет за собой изменение в структуре личностных качеств не только самого лидера, но и окружающих его людей	Построение ситуаций симуляционных игр на реальных событиях
Ситуации, когда старший дошкольник должен проявлять свои организаторские способности, к сожалению, в современном дошкольном образовании не стимулируются. Что влечет за собой развитие инертности ребенка, не стимулируется его желание принимать решения и выполнять действия самостоятельно	Использование партисипативных методов в симуляционных играх

В процессе пилотного эксперимента по проверке модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции было замечено, что образовательный ландшафт при развитии ЛКСД, с учетом воз-

растных особенностей детей старшего дошкольного возраста, лучше организуется при включении различного рода наглядного материала, который можно в том числе и осязать (потрогать, послушать, увидеть, понюхать, попробовать). Применение принципа когнитивной визуализации показало, что наглядные пособия, например, таблицы, схемы, рисунки, которые должны способствовать быстрому принятию нового материала, не всегда работают, так как в большинстве случаев наглядные пособия не отвечают современным требованиям. Они чаще всего статичны, выполнены на неактуальном примере, их нельзя применить к фактическим современным ситуациям, малоинформативны и малоинтерактивны для современного старшего дошкольника. Для устранения этого затруднения определили следующее *педагогическое условие*: синкретивность визуализации и практических действий при создании образовательного ландшафта старших дошкольников.

Средства визуализации – это то, что воспринимается зрительно, наглядно. Использование наглядного материала в различных формах (мультимедийных, игровых тематических наборов и др.) при создании образовательного ландшафта при развитии ЛКСД применяет концепции, методы и средства, заимствованные из других областей: принципы дизайна карты (картинки с понятным ребенку изображением), принципы обозначения данных ребенка (символы, обозначающие в зрительной доступности для ребенка), схемы последовательности деятельности (графический дизайн).

Организация методически грамотного подхода к синкретивности средств визуализации поддерживает и позволяет обеспечить переход старших дошкольников на более высокий уровень познавательной деятельности, а также стимулирует креативный подход к развитию у них лидерских качеств. Современные средства визуализации способствуют решению задач усвоения образовательной информации, формированию умений и навыков, связанных с компьютерными виртуальными практикумами, автоматизации контроля знаний.

Включение визуализации в образовательный процесс старших дошкольников способствует модернизации характера его ландшафта, так как ускоряется восприятие материала, на фоне чего процессы осмысления и обобщения тоже проходят быстрее, что стимулирует развитие умения «свертывать и развертывать» информационный поток. Именно поэтому в дошкольных учреждениях особое внимание уделяется предметно-игровой среде. Так как игра является основным видом деятельности дошкольников, трудно переоценить её влияние на разностороннее развитие личности. При правильной организации предметно-игровой среды у каждого ребенка появляется возможность поверить в свои силы и способности, дети учатся адекватному взаимодействию со взрослыми и сверстниками, понимая и оценивая их чувства и поступки, а всё это является основой для развития ЛКСД.

Функциями синкретивности визуализации и практических действий при создании образовательного ландшафта в процессе развития ЛКСД являются:

- помощь в опредмечивании словесного сообщения или предъявление сообщения, которое ребёнку необходимо воплотить в форме рассказа или ответа на поставленные вопросы;
- контроль полноты и уровня усвоения переданной воспитателем информации;
- содействие активизации познавательного интереса, а также развитию воображения и фантазии;
- развитие умения концентрации внимания, а также способности переключить внимание на другой объект;
- помощь в вызове определенных ассоциаций с предметами, в развитии способности к анализу и сравнению;
- формирование способности делать выводы и логические умозаключения с целью интеграции новых знаний;

- формирование навыков видеть и проводить аналогии, умения осознавать и обосновывать собственную точку зрения, способность аргументировать свою позицию;
- развитие критического мышления для связи полученной информации в целостную картину о конкретном явлении или объекте.

Принцип когнитивной визуализации, который описывает условие синкретивности визуализации и практических действий при создании образовательного ландшафта старших дошкольников, должен строиться с учетом:

- компактности и системности учебного материала для более эффективного восприятия старшими дошкольниками;
- акцента на смысловые опорные пункты учебного материала, что помогает более эффективно запомнить и усвоить свойства лидерских качеств;
- того факта, что визуально представленный материал может помочь более предметно усвоить ряд лидерских качеств, необходимых старшим дошкольникам для дальнейшего школьного обучения.

Процесс синкретивности визуализации и практических действий основан на том, что визуализация несет иллюстративную и когнитивную функции. Поэтому в процессе развития ЛКСД начинает использоваться «образное» правое полушарие, при том что «опоры» (рисунки, схемы, модели), компактно иллюстрирующие содержание, способствуют системности знаний.

Роль синкретивности визуализации и практических действий при создании образовательного ландшафта в процессе развития ЛКСД исключительна. Особенно в том случае, когда использование наглядных средств не сводится к простому иллюстрированию с целью сделать образовательный ландшафт более доступным и легким для усвоения, а становится центральной частью игровой деятельности воспитанников, средством формирования и развития не только наглядно-образного, но и абстрактно-логического мышления.

Использование визуализации (наглядности) в процессе развития ЛКСД в рамках оптимального образовательного ландшафта предметно-игровой

среды детского сада способствует обогащению и расширению непосредственного чувственного опыта детей. Сопровождение игровой деятельности иллюстрациями, дидактическими картинками (предметными и сюжетными картинками), фотографиями, диапозитивами, муляжами или предметами-заменителями, симуляционными игрушками значительно повышает интерес к лидерству и уровень развития лидерских качеств.

На занятиях с детьми старшего дошкольного возраста рекомендуется использовать разнообразные средства визуализации, чередуя и сочетая их между собой. При этом роль наглядных средств воспитания и обучения, при слиянии «несопоставимых» образов мышления и взглядов, достаточно высока. Необходимо вести «живой» диалог с детьми, побуждать их к непосредственным действиям, опираться на детский жизненный опыт. Такие условия для образовательного процесса в детском саду обеспечат его высокую эффективность при развитии лидерских качеств.

В ходе реализации модели было обнаружено, что старший дошкольный возраст сегодня стал характеризоваться как период, при котором практически исчезает та наивность и непосредственность, которая присуща младшим детям. Продолжается активное познание окружающего мира, но оно приобретает большую осмысленность. Формируются личностные качества и определяется место собственного «Я» в окружающем мире. А это, в свою очередь, обуславливает осознание своих личностных качеств. Дети понимают, что они проявляют в конкретной ситуации: доброту или злость, щедрость или жадность, трудолюбие или лень.

Для решения данной проблемы необходимо учитывать *второе педагогическое условие* – организацию развивающей траектории индивидуальных особенностей и способностей старших дошкольников.

Любое педагогическое воздействие на старшего дошкольника должно учитывать его индивидуальность и уникальность. От старших дошкольников требуется тесное личное общение со сверстниками и со взрослыми. При этом организующую роль играют его личные качества, обязательными из которых

являются: умение делать верный выбор и принимать решения, владеть ситуацией, брать на себя ответственность. Одновременно у ребенка-лидера должны быть развиты умения удовлетворять интересы группы, не ставя окружение в зависимость от своих действий, а также не выходя за пределы права и норм общества.

В данном исследовании отмечается отсутствие теоретической и методической литературы, помогающей будущим педагогам найти рекомендации и советы по развитию ЛКСД в игровой деятельности. Поэтому возникает необходимость создания новых форм, методов и приемов для развития ЛКСД в условиях требований ФГОС ДОО.

Индивидуализация дошкольного образования в процессе игровой деятельности играет большую роль в развитии старшего дошкольника, так как это период интенсивных изменений его самосознания, представлений об окружающих его людях. Это актуализирует характеристики собственного «Я», дает ему реальное ощущение себя в определенный отрезок времени. При этом начинают зарождаться такие качества, к которым он стремится. Для того чтобы это осуществилось, необходима правильная организация траектории развития уникальных черт и качеств старшего дошкольника.

Педагог выступает в качестве помощника или тьютора, сопровождает путь развития лидерских качеств, подбирает различные элементы-кирпичики, которые затем складываются в индивидуальную образовательную программу по развитию ЛКСД.

Организация развивающей траектории представляет собой педагогическую деятельность, направленную на определение и дальнейшее развитие мотивации и потребностей старших дошкольников, выявление доступных ресурсов для определения индивидуальной программы развития, взаимодействие с социальным заказом семьи на образование, а также формирование образовательной рефлексии воспитанников.

Организация развивающей траектории индивидуальных особенностей и способностей старших дошкольников «всегда носит индивидуальный ад-

ресный характер, поэтому при его осуществлении и выборе соответствующей формы, адекватной взаимодействию с конкретным педагогом (тьютором), должны обязательно соблюдаться гибкость и вариативность» [140, с. 159].

Тьюторское сопровождение в ракурсе развития ЛКСД чаще всего проходит в форме индивидуальной тьюторской беседы, которая предполагает разговор со старшим дошкольником о его насущных проблемах и интересах. Это способствует построению индивидуализации и целенаправленности траектории развития ЛКСД, повышению активности самого старшего дошкольника в этом процессе.

Групповая тьюторская консультация предполагает реализацию сопровождения индивидуальных образовательных программ и построения индивидуальной развивающей траектории старших дошкольников с похожим набором лидерских качеств. Работа тьютора по развитию ЛКСД включает в себя мотивационную, воспитательную, коммуникативную, обучающую и рефлексивную деятельности.

Мотивационная деятельность тьютора должна быть направлена на выявление уровня мотивации старших дошкольников на развитие лидерских качеств. При этом ожидания старших дошкольников, их приоритеты и краткосрочные или перспективные цели должны быть соотнесены с реальностью, возрастными и индивидуальными возможностями.

Коммуникативная тьюторская деятельность включает в себя обратную связь с подопечным и другими членами группы, обеспечивая тем самым достижение результативности развития ЛКСД. Тьютор должен уметь сам вести диалог и обучать старшего дошкольника этому виду деятельности как со сверстниками, так и с взрослыми.

Тьютор должен быть способным осуществлять рефлексивную деятельность со старшими дошкольниками для обеспечения понимания ими происходящего в группе, развития умения конструктивной критики, поиска коллективных решений. Все это должно проводиться на каждом этапе симуляционной игры, через включение всех членов игровой группы.

Организация индивидуальных образовательных траекторий развития ЛКСД происходит, прежде всего, в соответствии с индивидуальной развивающей траекторией и исходя из индивидуальных характеристик старших дошкольников и их запросов. Ведь развитие ЛКСД необходимо осуществлять в соответствии с основными принципами и этапами тьюторского сопровождения.

Анализ внедрения модели педагогического дизайна развития ЛКСД посредством симуляционных игр показал, что современный старший дошкольник как лидер должен находиться в окружении тех, кто способен его понять. Тогда он сможет уже не только в своем возрасте, но и в удаленной перспективе решать насущные проблемы современными на период их возникновения методами. Поэтому следует соблюдать третье педагогическое условие: построение ситуаций симуляционных игр на реальных событиях.

Главным отличительным признаком «симуляционной игры», в отличие от обычной игры, является наличие четко поставленных цели и задач в соответствии с учебно-познавательной направленностью. Потенциал игровых технологий с позиции приоритетной образовательной задачи очень велик: формирование субъектной позиции обучающегося в отношении лидерских качеств, коммуникации и самого себя.

Симуляционная игра, как и любое художественное произведение (сказка, басня, поэма), развивает у ребёнка навык мыслить и чувствовать, как изображаемые им персонажи выходят за круг повседневных впечатлений в более широкий мир героических поступков и человеческих стремлений. Поэтому необходимо учитывать реалии современности при создании развивающих ситуаций в симуляционных играх, нацеленных на развитие ЛКСД.

В процессе обогащения и развития самостоятельности детей воображению принадлежит большая роль при творческом воспроизведении и отражении фактов и явлений окружающей действительности. Именно силою воображения старших дошкольников создаются ситуации игры, образы героев, воспроизводимых в ней, появляется возможность сочетать обычное и реальное с вымышленным, в результате чего детской игре придаётся привлека-

тельность, присущая только ей. Симуляционная игра носит творческий характер, так как старшим дошкольником активно воссоздаются, моделируются и проживаются явления реальной жизни, жизнь наполняется богатым содержанием, оставляя след на долгие годы. В симуляционных играх отчётливо прослеживается жизнеутверждающий и оптимистичный характер, в них даже самые трудные дела и ситуации всегда заканчиваются благополучно и успешно.

Кроме того, творческий характер игровой деятельности проявляется в том, что при создании развивающих ситуаций старший дошкольник перевоплощается в изображаемого героя, и в том, что он верит в правду игры, создавая особую игровую жизнь, проявляя искренние эмоции по ходу игры. Таким образом, через реализацию игровых действий ребёнок удовлетворяет активный интерес (жизненным явлениям, к людям, животным), а также потребность в деятельности, которая имеет общественное значение.

Развивающие ситуации в симуляционных играх – одна из современных форм деятельности старших дошкольников. Навыки игрового общения, которые будут приобретены при решении развивающих ситуаций, дети смогут свободно перенести в последующую самостоятельную деятельность. Мир ребенка, как и мир взрослых, обладает собственной культурой, которая не может возникнуть сама по себе, она передается из поколения в поколение. Но дети интересуются не только игрой, в большей степени они стремятся к общению и взаимодействию с окружающими. Чтобы ребенок в процессе игровой деятельности овладел механизмами эффективного общения, к нему на помощь приходит взрослый, создавая необходимые условия, к которым относятся:

- насыщение мировоззрения детей впечатлениями об окружающем мире;
- привлечение внимания детей к содержанию их деятельности и способам взаимодействия (диалог, беседа, обсуждение событий, совместное чтение, организация наблюдений, просмотр видеофильмов и их обсуждение);

- развитие активной позиции ребенка как в самостоятельной, так и совместной деятельности.

Развивающие ситуации в симуляционных играх характеризуются следующими признаками:

- они имеют несложный и короткий сюжет, построенный на основе литературного (художественного или сказочного) произведения или же жизненных событий, которые обязательно должны быть хорошо знакомы старшим дошкольникам;
- игровое пространство достаточно оснащено необходимыми игрушками и атрибутикой;
- существует специально организованная пространственно-игровая и предметная среда;
- в содержание игры закладывается точная дидактическая цель и воспитательные задачи, которым подчинены все игровые компоненты (сюжет, история, роли и ролевое взаимодействие персонажей);
- игра обязательно проводится воспитателем, главной задачей которого является: объявление названия игры и её сюжета, распределение ролей, создание и развитие воображаемой сюжетной ситуации;
- педагог ведет игру, следя за сюжетом, исполнением ролей, включает ролевые диалоги, провоцирует игровые действия, через которые реализуются дидактические цели.

Грамотно организованная игровая деятельность оказывает влияние на нравственное развитие личности, самооценку ребенка, ориентацию на достижение успеха, а также на усвоение норм и правил, принятых в обществе.

В ходе анализа педагогической деятельности дошкольного образовательного учреждения было выявлено, что в симуляционной игре, реализующейся в старшем дошкольном возрасте, присутствует важная отличительная особенность, которая выделяет ее среди прочих видов деятельности. В ходе проведения симуляционных игр ребенок овладевает механизмами замеще-

ния, являющегося «смысловой стороной его поведения». В процессе игровой симуляционной деятельности в сознании старших дошкольников происходит отрыв от представлений реальной действительности к образам иррационального плана, который порождается развитием у старших дошкольников фантазии и «полета мысли». Этот процесс имеет важное значение для интеллектуального становления личности старших дошкольников.

Сказанное обуславливает четвертое педагогическое условие – использование партисипативных методов в симуляционных играх.

В исследованиях современных ученых понятие «партисипативность» соотносится с такими понятиями, как «участие», «вовлеченность», «соучастие». В данном исследовании «партисипативность» понимается в рамках понятия «участие», предполагающего взаимодействие коллектива на основе взаимной ответственности, сотрудничества, и в то же время принцип управления, метод мотивации и средство творческой самореализации.

Партисипативность как метод стимуляции к действию и регулированию поступков старших дошкольников вовлекает их в общий поиск и решение вопросов группы, а также принятие решений и их реализацию в симуляционной игре по развитию ЛКСД. Старший дошкольник, проявляя интерес к тому, в каких обстоятельствах будет организован процесс его игровой деятельности, способствует смене деятельности всей группы.

Партисипативные методы в симуляционных играх выступают совокупностью методологических принципов и подходов, педагогических условий, методов и средств, обеспечивающих систему планирования и реализации игровой деятельности в соответствии с установленными этапами игры. На основе партисипативных методов реализуются цель и соответствующие задачи, направленные на достижение наиболее оптимальных результатов и на повышение уровня интеллектуальной воспитанности старшего дошкольника.

Партисипативные методы оказывают активное игровое воздействие на поведение старших дошкольников, стимулируют их творческую активность, создавая простор для пространства личностных достижений. Например, ис-

следуемые симуляционные игры в процессе развития ЛКСД стимулируют к поиску и реализации групповых решений.

При развитии ЛКСД данная технология включает в себя:

- формулировку цели, заключающуюся в интеллектуальном воспитании старших дошкольников;
- методологические подходы: личностно-ориентированный, деятельностный, аксиологический, системный и культурологический;
- принципы: активности и самостоятельности, системности и динамичности, проблемности и состязательности, результативности и постепенности, добровольности и вариативности, обратной связи и имитационного моделирования;
- задачи: развитие произвольности познавательных процессов старших дошкольников, расширение их кругозора, а также усвоение ими духовно-нравственных и моральных ценностей (включающие начальные представления о лидерских качествах, справедливости, совести и чести, активности и самостоятельности, ответственности и целеустремленности, воле, личном достоинстве, вере в добро и эмпатии).

Партисипативные методы в симуляционных играх стимулируют:

- самостоятельность при принятии игровых решений;
- проведение самоконтроля при игровых действиях;
- участие в рационализаторской деятельности и внесении предложений в организацию игры в целом;
- формирование комфортных рабочих групп.

По мере того как происходит развитие ЛКСД при включении партисипативных методов в симуляционные игры возрастает зрелость участников, повышается результативность решений, информированность, эффективность нововведений, вырисовываются механизмы роста ЛКСД, улучшаются коммуникации.

Рассмотренные педагогические условия для реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции взаимодействуют и взаимообуславливают друг друга, определяя развивающую предметно-игровую среду, которая помогает повысить эффективность реализации этой модели.

2.3. Анализ результатов реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции

Исходя из полученных эмпирических данных при реализации констатирующего эксперимента, определили уровень развития ЛКСД, который в основном находится на невысоком, а именно – на недостаточном уровне, что обусловило необходимость разработки ступенчатого сценария симуляционной игры, включающего этапы педагогического дизайна, а также комплекс педагогических условий эффективности реализации педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр. Разработанная в первой главе модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции стала основанием для реализации следующего этапа эксперимента исследования, формирующего.

Формирующий этап эксперимента проходил в 2020–2021 гг. в МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 110», МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 102», МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 82», МБДОУ «Детский сад № 79». На данном этапе эксперимента в нем приняло участие 224 ребенка старшего дошкольного возраста, которых разделили на контрольную (КГ, 112 человек) и экспериментальную (ЭГ, 112 детей) группы. С дошкольниками, включенными в КГ, педагогическую работу по разработанной программе не проводили.

Исходя из сделанных выводов по результатам проведенного констатирующего этапа исследования, для повышения лидерского потенциала детей в ЭГ, следует повысить уровень следующих лидерских качеств: когнитивные (знания, творческое мышление, речь, познавательные способности, ясность в выражении мыслей, разносторонность), мотивационные (целеустремленность, уверенность в себе, инициативность, активность, желание осуществлять то, что необходимо в данный момент), перцептивные (эмпатия, готовность оказать помощь, поддержать общительность, восприимчивость, экстраверсия, толерантность), операциональные (коммуникативные, организаторские, продуктивные умения и навыки), рефлексивные (адекватная оценка себя, сверстников и результата совместной деятельности, а также честность, порядочность и прямота и др.).

В течение года в работу с группой были включены симуляционные игры, направленные на развитие и рост уровня этих качеств. Кроме того, особое внимание было обращено на детей, имевших низкий и недостаточный уровни развития лидерских качеств. Процент таких детей в группе является преобладающим, поэтому необходимо проведение развивающих мероприятий по развитию ЛКСД с помощью организации симуляционных игр. Основной целью таких игр является повышение уровня развития ЛКСД.

Для реализации формирующего этапа исследования были разработаны, структурированы и реализованы симуляционные игры, созданные на основе универсального сценария и направленные на развитие ЛКСД.

Прежде чем перейти к описанию проведённых симуляционных игр стоит рассмотреть специфику (требования) к организации игры, составные элементы, этапы и фазы сценария.

Специфика симуляционных игр для старших дошкольников заключается в следующем: они кратковременны по проведению (от 10 до 15 мин), проводятся в жестком регламенте, в условиях неопределенности, экстремальности, но при получении дошкольниками информации о выполнении конкретных игровых действий. Ведущие роли в симуляционных играх на начальных

этапах выполняет взрослый (педагог/воспитатель), затем они передаются детям, но контролируются и поддерживаются взрослым.

Формами проведения симуляционных игр могут быть как групповая, парная, так и индивидуальная. Симуляционные игры сочетают в себе следующие элементы: соревнование, кооперация, правила для участников игры с признаками имитации, отражающей характерные черты реальности. Такие игры можно включать в занятия, а также проводить во внеучебное время.

Симуляционная игра строится на основе сценария, который имеет ступени, содержащие материал, соответствующий возрастным особенностям старшего дошкольника, и включает в себя технологию педагогического колеса педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции:

1. *Ступень – знания*, то есть определение цели и задач игры. На данной ступени осуществляется мотивационный приём, при помощи которого реализуется процесс ознакомления с поводом игры, утверждение и озвучивание общих правил игры для участников игрового процесса. При необходимости сначала группе объясняют важные понятия и термины, которые будут использоваться в процессе игровой деятельности. Ожидаемый результат реализации ступени – знания заключается в том, что информация и познания, полученные в ходе имитационной игры, используются на практике для решения игровых ситуаций.

2. *Ступень – понимания*, то есть создание образов игровых персонажей. На данной ступени осуществляется приём погружение, при помощи которого происходит определение ролей и распределение поручений, выбираются и размещаются участники в периметре игрового пространства. Игроки «вживаются» в роль, знакомятся со своим персонажем, его функциями и рядом конкретных игровых действий. При необходимости они все фиксируются педагогом (воспитателем) на информационном листе. Ожидаемый результат реализации ступени – понимание заключается в возможности выровнять исходную подготовку участников игры, унифицировать терминологию и создать

благоприятную атмосферу для творческой отдачи в процессе игровой деятельности.

3. *Ступень – применения*, то есть взаимодействие (сотрудничество) между персонажами. На данной ступени осуществляется приём – фаза действий, реализующих этап проведения непосредственно самой игры. Это необходимо, чтобы участникам было легче адаптироваться друг к другу, новой развивающей ситуации, освоить предлагаемую игровую деятельность и при этом не испытывать психологического или личностного дискомфорта. Подобный тип взаимодействия между персонажами позволит мобилизовать старших дошкольников на продуктивную работу с игровым материалом. Ожидаемый результат реализации ступени – применения заключается в возможности более детального изучения проблемы развития лидерских качеств, которое будет базироваться на опыте работы дошкольников в условиях игры.

4. *Ступень – анализа*, то есть придания достоверности событий, а также введение неожиданных событий и ситуаций. На данной ступени осуществляется приём равномерной нагрузки, при реализации которого происходит постепенное усложнение игровой ситуации. Деятельность в рамках конкретной игровой ситуации должна в значительной мере быть похожей на реальную, ведь если игровые ситуации приближать к правдоподобным условиям, то дошкольники начинают лучше понимать демонстрируемую систему. Постепенное введение неожиданных событий в уже сложившуюся ситуацию через взаимодействие участников активизирует у старших дошкольников процедуру принятия важных управленческих решений, реакцию внешнего окружения, наборы симуляционных форм, которые максимально приближены к реальным ситуациям. Ожидаемый результат реализации ступени – анализа заключается в том, что мышление старших дошкольников в таком случае будет работать по аналогии.

5. *Ступень – синтеза*, то есть создание оптимальной среды и времени. На данной ступени осуществляется приём комплексности, включающий в себя строгие временные рамки, упорядочивание игрового пространства, в том

числе специальное оборудование для каждого этапа игры. При организации предметно-пространственной или предметно-игровой среды в ДОУ необходимо учитывать: психолого-педагогические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-развивающего процесса; эргономику и дизайн современной среды дошкольного образовательного учреждения; психологические и возрастные особенности группы детей, на которую нацелена игровая деятельность. Ожидаемый результат реализации ступени – синтеза заключается в следующем: правильно организованная предметно-игровая среда даст возможность педагогу приблизиться к позиции ребенка в игровой деятельности.

б. *Ступень – оценки*, то есть подведение итогов и оценка результативности проведённой игры. На данной ступени осуществляется приём рефлексии, реализующийся за счёт подведения итогов, проведения опроса и обобщающей дискуссии о результатах игровой деятельности. Приём рефлексии определяет и показывает, как игра соответствует аналогичной реальной ситуации, сопоставляет проблемы и конкретные явления, которые возникали в процессе игровой деятельности. Педагог (воспитатель) проводит оценку принятых решений, их результативность, ценностный или нравственный смысл, а также определяет, что нужно изменить в действиях участников, чтобы повысить эффективность поставленных цели и задач. Ожидаемый результат реализации ступени – оценки заключается в том, что педагог (воспитатель) дает всем участникам информацию, передающую общие знания, которые выходят за рамки симуляционной игры, что поможет подтвердить или углубить ранее полученные знания.

Основными задачами организации и проведения симуляционных игр в развитии ЛКСД являются:

- формирование творческих способностей детей старшего дошкольного возраста;
- раскрепощение старших дошкольников, создание психологического комфорта для развития у них лидерских качеств;

- ознакомление старших дошкольников с невербальными средствами общения и способами их применения в игровой деятельности с целью развития лидерских качеств;
- развитие речи и выразительных свойств речи детей старшего дошкольного возраста;
- развитие умений анализировать и оценивать результаты игровой деятельности.

Рассмотрев все особенности разработки универсального сценария симуляционной игры для детей старшего дошкольного возраста, подобные игры можно разделить на четыре группы:

- 1) Игры на подражание персонажам (главное в них – подражать действиям, движениям людей или животных, объектам живой и неживой природы).
- 2) Игры на показ-узнавание (участие дошкольников в такого рода играх помогает узнать и понять эмоциональное состояние другого, а также повторять или выражать самостоятельно эмоции, личностные качества).
- 3) Игры на взаимодействие в коллективе (основаны на взаимодействии двух и более участников и понимании друг друга с применением невербальных средств общения).
- 4) Игры на подведение итогов (блиц- и мини-игры, основанные на разработке и организации системы оценки игровой деятельности и мотивации участников).

В соответствии с классификацией, разделившей симуляционные игры на четыре группы, приведем примеры игр, которые были использованы в рамках формирующего этапа данного исследования.

Так, *игры на подражание персонажам* имеют цель создания образа лидера-героя, эмоционального соотнесения себя с героем.

Например, *симуляционная игра «Ваш Герой»*.

Инструкция: предлагается примерить на себя роль другого человека, вызывающего положительные эмоции и восхищение. Это могут быть герои сказок, мультфильмов, мамы, папы, дедушки, братья, сестры. Можно пофан-

тазировать и собрать образ, который включал бы в себя черты нескольких любимых героев. Старшим дошкольникам предлагают в него вжиться. Следует симитировать сон, процесс утреннего пробуждения в этом образе.

Рефлексия: участники по очереди рассказывают о выбранном герое, почему именно он их привлекает, какие качества больше всего нравятся в нем и какие, может быть, не нравятся.

В симуляционной игре «Я – лев» повышается уверенность в себе.

Инструкция: закрываем глаза и представляем себе, что вы превратились во льва. Вместе называем качества льва: царственное спокойствие и величественность, мудрость, могучесть, сила. Открываем глаза и представляем от имени льва: «Я – лев Александр». Необходимо пройтись по кругу уверенной и гордой походкой, тем самым пародируя поведение льва. Затем дети опять закрывают глаза, приобретая человеческий образ.

Рефлексия: каковы были ваши чувства, когда вы были львом?

Симуляционная игра «Зайки и слоники», способствующая повышению самооценки. Основной целью игры является создание оптимальных условий и возможности детям почувствовать себя сильными и смелыми.

Инструкция: игра проводится в два этапа.

На первом этапе дети превращаются в заек-трусисек. Отвечают на вопросы: «Когда страшно или опасно, как поступает заяц?» (дрожит). Детям предлагается исполнить это действие. Дети сжимаются, показывают, как трясутся лапки, хвостик, становятся маленькими и незаметными. А когда показывается волк, они начинают убегать и прятаться. Игра продолжается в течение нескольких минут.

На втором этапе представляем то, к чему мы слоны: большие, сильные и смелые. Педагог предлагает: «Давайте продемонстрируем, как ходят слоны (спокойно, размеренно и величаво). Ребята, а что делают слоны, встречая человека? Боятся ли они его? Конечно, нет, они дружат с ним и, когда видят его на своём пути, спокойно продолжают движение. А если слоны встречают на

своём пути тигра? Что они делают?». В течение нескольких минут дети, передвигаясь по комнате, изображают слонов.

Рефлексия: педагог вместе с ребятами садится в круг для обсуждения, каждый высказывает своё мнение, отвечая на вопрос «Кем им больше понравилось быть и почему?».

Симуляционная игра «Полёт на Марс» развивает у дошкольников способности самостоятельно мыслить и действовать, а также грамотно выстраивать отношения с окружающими людьми.

Инструкция: собирается команда для полёта на космическом корабле на Марс. Чтобы полёт прошел спокойно, необходимо очень быстро собрать несколько команд (экипажей). В каждый экипаж входят: капитан, штурман, пять пассажиров и «заяц». В группе часто выделяется несколько лидеров, которые выбирают себе роль «зайца». «Полетели». Вот мы прилетели на Марс, теперь перед нами стоит задача расположиться в марсианской гостинице, которая предлагает один трехместный номер, два двухместных, один одноместный (предложенное количество номеров и мест в них составлено для команды, состоящей из 8 участников). Лидер группы или же капитан команды быстро распределяет экипаж по номерам.

По итогу проведения этой игры воспитатель наблюдает разделение группы на микрогруппы (экипажи). Дается вывод о том, что одноместные номера заселяются быстрее лидерами или аутсайдерами.

Рефлексия: по какому принципу произошло разделение по ролям в вашей группе? Обговариваем с ребятами особенности их расселения по номерам.

Симуляционная игра «Козлята и волки» по мотивам сказки «Волк и семеро козлят» развивает умение говорить «нет», коммуникационные способности, такие как убеждение, распознавание обмана, чтение языка тела.

Инструкция: вспоминаем сказку «Волк и семеро козлят». После этого старшие дошкольники делятся на группы: «волки», «козы» и «козлята». «Козлята» заходят в домик. «Волки» и «козы» пытаются убедить «козлят» открыть им дверь, так как они – их «мама», при этом роли не озвучиваются.

«Козлята» решают, пускать или нет. Когда запускают «волка», он забирает с собой «козленка», если «козу» не пустили, то один «козленок» умирает. Главным и основным требованием при проведении данной игры является регулярная рефлексия.

Рефлексия: эмпирическое познание происходит, когда старший дошкольник возвращается к проделанному упражнению, анализирует, что он чувствовал, что происходило в группе, как этот опыт может быть связан с другими аспектами его жизни и, наконец, как результат заключает, что он будет делать в будущем иначе.

Игры на показ-узнавание, например, «*Артисты цирка*», развивают воображение, мышление, чувство юмора, коммуникативные навыки.

Инструкция: перед детьми поставлена задача – придумать оригинальный номер и, немного прорепетировав, показать его (используются атрибуты, музыкальное сопровождение). В качестве усложнения игры детям предлагали разбиться на пары и совместно решить, какое действие они будут показывать. Задача остальных детей – догадаться, что показывают дети, и оценить (словесно) действия «артистов».

Рефлексия: понравилось вам быть цирковыми артистами? Как вам удалось определиться с номером? Что вам понравилось и запомнилось больше всего?

Симуляционная игра «Не дыши мне в затылок» помогает каждому ребенку проявить индивидуальность, творчество, личные лидерские качества, получить внимание группы.

Инструкция: выбирается один «ведущий» и два помощника. «Ведущий» располагается спиной к остальным игрокам, а помощники – перед «ведущим» лицом к аудитории. Один игрок из группы подходит и встает за спиной у «ведущего»; помощники при помощи мимики и жестов объясняют «ведущему», кто находится у него за спиной, а тот, в свою очередь, называет имя ребёнка, который стоит у него за спиной. Необходимо проводить смену «ведущего» и помощников после трех ошибок. В качестве усложнения мож-

но устанавливать временные ограничения для помощников (определять количество времени, чтобы показать, кто за спиной).

Рефлексия: какие особенности действий, поведения друг друга привлекли внимание? Что удивило, что показалось неожиданным?

Симуляционная игра «Что дальше?» формирует открытость внешним впечатлениям, развивает любознательность, а также помогает ребенку увидеть свои положительные стороны.

Инструкция: каждому ребенку давалась сюжетная картинка, на которой происходило какое-то действие: бабушка с внуком переходят дорогу, влюбленный мальчик покупает цветы, дама на балконе поливает цветок. На рассмотрение картинки отводилось 2–3 мин. Ребенок должен был представить, чем живет каждый из героев рисунка. Ребенок-лидер с удовольствием одарит героев достойными качествами, которыми он хотел бы характеризовать и себя.

Рефлексия: далее задавали наводящие вопросы: чем бы мог заниматься каждый из персонажей картины? Что он делает в свободное время из того, что не может никто другой?

Симуляционная игра «Карточки в подарок» способствует сплочению группы и дружеских отношений в ней. Целью игры выступает стремление педагога научить детей замечать в других членах коллектива положительные качества, сопоставляя со своими личными качествами.

Инструкция: педагог совместно с детьми подготавливает карточки с рисунками, которые соответствуют хорошим качествам. Необходимо заранее обсудить с детьми каждое из изображений, выставив ассоциативный ряд, чтобы все понимали значение изображений (например, улыбка – веселье, гиря – сила, очки – скрытность, ромашка – скромность, два флажка – честность, дерево – активность, домик – дружелюбность и др.).

Для игры каждому ребёнку раздавали по 5–8 карточек с изображениями качеств. По сигналу педагога дети начинают передвигаться по комнате, раздавая друг другу карточки, которые, по их мнению, подходят к тому или иному ребёнку. Можно раздавать карточки лично в руки или прикреплять на

спину при помощи двустороннего скотча. Как только педагог говорит «стоп», все дети останавливаются, при помощи педагога подсчитывается количество карточек-подарков у каждого ребёнка. Следует обратить внимание на тех детей, кому досталось мало или же совсем не досталось карточек, и с какими чувствами и эмоциями эти дети раздавали свои карточки другим ребятам. Сделав акцент на том, что карточки должен получить каждый ребёнок, необходимо повторить игру. Как правило, после повторного проведения игры карточки-подарки достаются всем ребятам.

Рефлексия: что вам понравилось больше: дарить или получать карточки? Какие из полученных качеств вы относите/не относите к себе?

Симуляционная игра «Лепим скульптуру» проводится с целью научить детей преодолевать застенчивость и расслабляться, управляя мышцами лица и конечностей.

Инструкция: педагог предлагает детям разделиться на пары, после чего ребята договариваются между собой, кто из них будет выполнять роль скульптора, а кто – скульптуры. Педагог даёт задание каждой паре участников, по команде взрослого «скульптор» придает своей «скульптуре» определенный вид, например: смеющегося, храброго, напуганного, получившего оценку «пять/два» ребенка и др. После того как «скульптура» будет готова, другие участники групп пытаются понять и угадать, что «слепил скульптор». Затем игроки меняются ролями, и взрослый дает новые задания.

Рефлексия: после проведения игры была проведена беседа с детьми, каждый участник должен был рассказать о том, как он ощущал себя в роли скульптора / скульптуры. Какую скульптуру понравилось / не понравилось изображать?

Игры на взаимодействие в коллективе, например, *симуляционная игра «Солнышко»*, помогающая ребенку узнать, что о нем думают другие. Цель игры заключается в развитии умения у ребенка замечать свои положительные стороны, дать почувствовать, что его уважают, ценят и понимают сверстники и взрослые.

Инструкция: воспитатель просит ребят обратить внимание на одного конкретного ребёнка (который отвлекается / грустит / не увлечен игрой). «Ребята, посмотрите, что-то наш Саша (любое имя) совсем замерз. Давайте мы все станем «Солнышком» и согреем его своим теплом!». Каждому воспитателю педагог раздаёт по одному цветному карандашу. Дети усаживаются по кругу (можно встать в круг). В центр помещается ребенок, которого необходимо «согреть».

Воспитатель объясняет значение полученных карандашей: «Карандаш в ваших руках – это лучик солнца. Вам необходимо подарить ваш «солнечный лучик» Саше, сказав добрые слова (что вам нравится в нём, за что его можно похвалить, за что вы его уважаете)». Первым действие выполняет педагог, показывает пример, отдав ему лучик (карандашик), говорит один-два комплимента ребёнку. Дальше все дети по очереди подходят к Саше и говорят что-то хорошее, отдавая ему свой карандаш. Необходимым условием является то, что ребенок должен повернуться лицом к говорящему. В центре круга должен побывать каждый ребенок.

Тот ребёнок, который получает комплименты, должен не забывать говорить «спасибо» или же «очень приятно», если услышанное будет ему особенно радостно и приятно.

Рефлексия: что я чувствовал при получении добрых слов в свой адрес? Что вы чувствовали, говоря добрые слова другим ребятам?

Симуляционная игра «Запрещённые слова» способствует развитию активного стиля общения, умения договариваться и использовать различные речевые приемы.

Инструкция: в начале игры каждому участнику выдаётся по пять горошин. Суть игры заключается в том, что детям необходимо задавать различные вопросы, при этом те, к кому обращен вопрос, не могут отвечать словами «да» или «нет». Дети свободно передвигаются по комнате, разговаривают друг с другом. Если кто-то при ответе на заданный вопрос получает ответ словами «да» или «нет», то он забирает себе одну горошину у этого ребёнка.

Обязательным условием является то, что дети должны быстро отвечать на заданный вопрос. Если участник не отвечает или медлит с ответом, то у него также забирают одну горошину в пользу задавшего вопрос. В случае, если участник потерял все свои горошины, он может продолжить игру дальше, задавая вопросы, пытаясь за кого-нибудь ответить «да» или «нет», таким образом возвращая себе горошины. Продолжительность игры – 10–20 мин, затем педагог помогает детям подсчитать свои «трофеи».

Рефлексия: испытывали ли вы какие-либо сложности, когда отвечали на вопросы? Какие? Трудно ли было придумать вопрос?

Симуляционная игра «Большая семейная фотография» способствует формированию организационных навыков у детей посредством их вовлечения в игровую деятельность.

Инструкция: педагог даёт детям установку: они все – большая семья, надо срочно сделать семейную фотографию. Детям раздаются роли: «фотограф» (расставляет семью), члены семьи. При распределении следующих ролей педагог уже не принимает участия, не даёт никаких установок. Дети самостоятельно решают, кто кем будет, а «фотограф» и «дедушка», кто где должен стоять. После того как все роли распределены, «члены семьи» расставлены на свои места, «фотограф» считает до трёх и на счёт «три!» все ребята дружно кричат: «Сыр!».

Педагог наблюдает за распределением ролей в группе, за активностью или же пассивностью отдельных участников при выборе месторасположения. Ребята, стремящиеся к лидерству, зачастую стремятся исполнить роль «фотографа» и «дедушек». Также не исключены элементы руководства и других «членов семьи», если предложенное им место расположения их не устраивает (далеко, их не видно, рядом стоит ребёнок, с которым у него конфликт).

Рефлексия: попросить поставить автографы (можно в виде солнышка, смайлика) на семейной фотографии тех ребят, кому было интересно участвовать в игре, кто чувствовал себя уютно и раскрепощенно в компании.

Симуляционная игра «Я и мои друзья» способствует развитию социальных эмоций и коммуникативных навыков старших дошкольников. Цель игры заключается в обучении старших дошкольников проявлениям сочувствия и сопереживания по отношению к сверстникам.

Инструкция: для проведения игры необходимо подготовить несколько карточек, которые должны быть разрезаны на две половинки (в качестве усложнения игры линии разреза могут быть неровными). Все половинки педагог тщательно перемешивает и раздает детям (каждый получает по одной половинке карточки). Затем по сигналу педагога дети, передвигаясь по комнате, ищут соответствующую половинку. Необходимым условием игры является неиспользование соревновательного момента, детей нужно похвалить за выполнение задания вообще, а не за быстроту. Если в ходе выполнения дети начинают нервничать, у них не получается найти пару, педагогу необходимо помочь им, предложив способы нахождения пары.

Рефлексия: после окончания игры педагог проводит с детьми беседу о том, как и каким способом каждый ребенок нашел свою половинку карточки? Какие еще есть способы поиска?

Симуляционная игра «Я лидер» выступает в качестве активного метода выявления лидеров в коллективе.

Инструкция: педагог делит группу на три микрогруппы. Каждой группе участников предлагается выполнить ряд заданий (сложность заданий возрастает от первого к последнему). Воспитатель объясняет детям, что в игре имеется «секрет», который он откроет только в конце. «Секрет» заключается в том, что в каждой группе педагогом назначается один человек, который должен следить за ходом выполнения заданий и за работой в группе. После проведения игры он выдаёт карточки определенного цвета:

Красный – организатор, выступает лидером в группе.

Зеленый – исполнитель, принимает активное участие при выполнении заданий.

Желтый – слушатель (зритель), пассивный участник.

Приведем задания, которые предлагалось выполнить группам:

1. Сложить пазл / картинку (отведённое время – 3–5 мин);
2. Нарисовать коллективный рисунок на тему «День рождения» (отведённое время – 10–15 мин);
3. Придумать необычную инструкцию по применению перечисленных вещей: мухобойки, электровеника, отрывного календаря. Каждой команде достаётся один предмет на выбор. Необходимо, не упоминая предмет, рассказать его инструкцию, а другие команды должны угадать, о чем идёт речь.
4. Сочинить рассказ / сказку (2–3 предложения), где все слова начинаются на одну букву: «о», «в», «с». Каждой командой выбирается одна буква.

Рефлексия: по окончании игры по группам подводятся итоги выполнения заданий, фиксируются результаты по цветам карточек. Педагогом раскрывается «секрет» игры. По итогу группам предлагается представить своих лидеров в интересной форме.

Игры на подведение итогов (блиц- и мини-игры), например, «Гирлянда достоинств», выступающая побудителем к развитию положительных качеств у старших дошкольников. Цель игры – научить ребенка замечать положительные качества не только в себе, но и в других людях.

Инструкция: педагог и дети нарезают из бумаги полоски, пишут на них хорошие черты характера лидера (доброта, вежливость, честность, трудолюбие, сила, целеустремлённость, самостоятельность и др.), а также умения и навыки, имеющиеся у ребёнка (рисование, лепка из пластилина, чтение, подметание пола, мытьё посуды, пение, танцы и др.). Далее полоски склеиваются кольцами, которые соединяются между собой таким образом, чтобы у каждого ребёнка получилась своя гирлянда.

Рефлексия: повесив готовые гирлянды в детской комнате, педагог периодически обсуждает с детьми каждую надпись. Если ребенок проявил себя с новой стороны и чему-то научился, то педагог обговаривает это, дополняя гирлянду новыми звеньями.

Симуляционная игра «Копилка успеха» направлена на выработку у ребенка привычки замечать свои успехи, а также ценить их.

Инструкция: вместе с детьми была сделана копилка из картонной коробки (можно из большой банки), которую красиво оформили с учетом пожеланий детей. Заранее были заготовлены листочки бумаги и ручки, которые положили рядом с копилкой. Каждому ребенку было дано задание – назвать (записать на листочки помогает воспитатель) все свои большие и маленькие успехи. Например: сам оделся в садике, покормил собаку (кошку), нарисовал красивый рисунок, научился кататься на велосипеде (самокате), съел весь завтрак / обед – всё, что может быть для него важным, чем он доволен. Если у ребёнка возникают трудности, то педагог помогает найти в нем положительные качества и действия. Затем все листочки отправляются в копилку. Каждый день необходимо дополнять копилку, которая с каждым днём становится все тяжелее и тяжелее. С каждым днём у ребенка появляется новый опыт и желание замечать свои плюсы и повод для радости с целью пополнения копилки.

«Утяжеление» копилки со временем становится привычкой. Дети наполняются гордостью за свои поступки, становятся более уверенными в своих силах, особенно если окружающие относятся к его маленьким победам с уважением.

Рефлексия: чтобы помочь ребёнку настроиться на позитивный лад, справиться с непреодолимыми на его взгляд трудностями, можно обращаться к этой копилке.

Симуляционная игра «Ромашка для успеха» помогает ребенку замечать свои собственные достижения. Цель игры заключается в выработке уверенности у старших дошкольников в своих силах и повышение их самооценки.

Инструкция: педагог совместно с каждым ребёнком в отдельности изготавливает большую ромашку с 7 лепестками (на каждый день недели). В центр ромашки наклеивают фото ребенка, на котором он счастлив и улыбается. Каждый день по вечерам, беседуя с ребёнком, педагог вспоминает его за-

слуги и достижения в течение дня, записывает на лепестках, соответствующих дням недели.

Рефлексия: беседа проводится в конце недели, педагог в присутствии всей группы зачитывает успехи каждого ребёнка за неделю, чтобы порадоваться за успехи ребят всей группой.

Симуляционная игра «Активаторы – 20 Я» способствует осознанию и осмыслению собственного «Я» как неделимого единства телесного, психического и духовного.

Инструкция: педагог даёт детям задание – 20 раз ответить на вопросы «кто я» и «какой я», используя черты, личные характеристики и интересы для описания себя, начиная каждое предложение с личного местоимения «я». Затем участники группы должны назвать те характеристики ребенка, которые они заполнили. Упражнение выполняет каждый ребёнок по очереди.

Рефлексия: после выполнения упражнения всеми участниками группы была проведена общая рефлексия:

- Сложно ли было подобрать такое количество характеристик?
- Легко ли было демонстрировать информацию о себе другим людям?
- Что вы узнали о себе нового?
- Что нового вы узнали о других?
- Легко ли было рассказать другому о себе?
- Какие чувства у вас вызвал рассказ партнёра о себе?

Симуляционная игра «Прицел» помогает оценить, насколько вы достигли своей цели и чувства удовлетворения игрой, наглядно показывает важность постановки целей.

Инструкция: время проведения – 5–7 мин. Педагог вызывает одного ребенка, просит его подойти к стене комнаты, поднять руки и дотянуться как можно выше, показав, насколько ребенок был заинтересован игрой и насколько проведённые игры повлияли на развитие его лидерских качеств. Педагог отмечает место, до которого дотянулся ребенок, а потом просит попробовать еще раз, отмечает повторно (как правило, во второй раз получается выше).

Можно пригласить сразу нескольких дошкольников, так упражнение будет ещё нагляднее.

Рефлексия: беседа с дошкольниками, почему при повторном выполнении задания результаты были лучше, чем в первый раз?

Симуляционная игра «Живая анкета» направлена на повышение социальной уверенности дошкольников, на адекватную рефлекссию.

Инструкция: на полу бумажным скотчем создаётся шкала от 1 до 10. Дети оценивают свое эмоциональное состояние, подытоживая игровую деятельность, по предложенным вопросам по шкале от 1 (совсем плохо) до 10 (отлично).

Вопросы для оценивания эмоционального состояния:

1. Сильно ли ты устал?
2. Ты ожидал, что так сильно устанешь?
3. На сколько участие в игре повлияло на твоё умение общаться?
4. Ты стал терпимее к другим детям?
5. Удовлетворён ли ты участием в совместной деятельности?
6. Насколько сложно тебе было работать в большой команде?
7. Насколько игра повлияла на твоё умение эффективно разрешать конфликты?
8. Хочется ли тебе продолжить участие в симуляционных играх?

Рефлексия: оценить результаты анкеты, провести беседу с дошкольниками об итогах игровой деятельности.

После использования ряда симуляционных игр, разработанных на основе реализации универсального сценария, направленных на развитие ЛКСД, был осуществлен аналитический этап в ЭГ и КГ с повторной диагностикой уровня развития ЛКСД.

Диагностические мероприятия проходили в 2020–2021 гг. учебного года. Были применены те же методики, которые использовались на констатирующем этапе эксперимента.

Анализ результатов исследования на этом этапе показал, что в КГ уро-

вень сформированности такого компонента, как «концепты лидерства и лидерских качеств» незначительно повысился. Так, на среднем уровне произошло увеличение показателя с 30,3 до 33 %, на оптимальном уровне – с 17 до 18,8 %. При этом на низком и недостаточном уровнях также произошло незначительное уменьшение с 25 до 22,3 % и с 27,7 до 25,9 %, соответственно.

Другую картину наблюдали в ЭГ старших дошкольников. Анализ динамики изменений исследуемого компонента показал значительное увеличение числа старших дошкольников на оптимальном (с 19,6 до 40 %) и среднем (с 28,6 до 38 %) уровнях. При этом наблюдалось понижение показателей на низком (с 25 до 10 %) и на недостаточном (с 26,8 до 12 %) уровнях (рис. 9, 10).

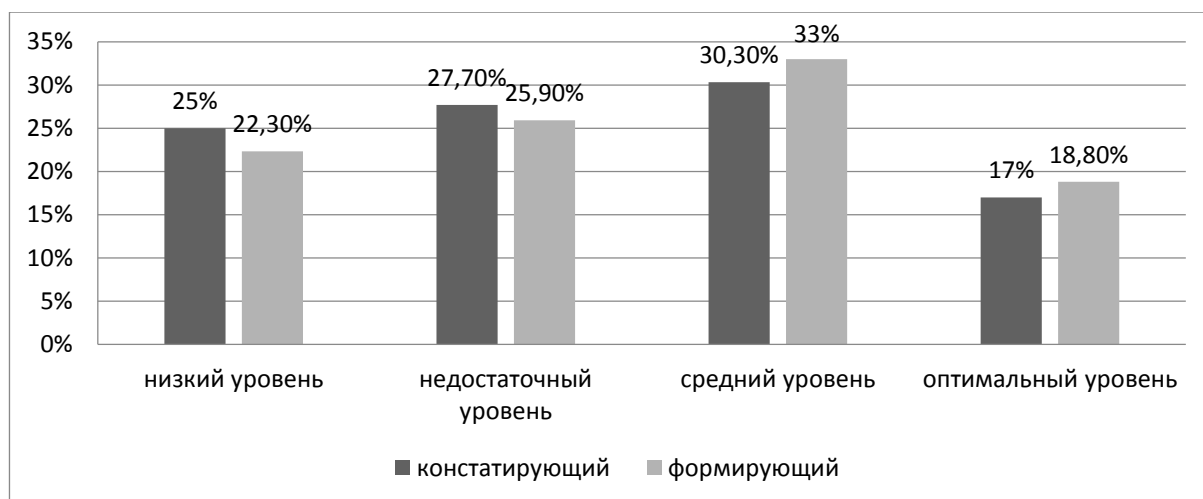


Рисунок 9 – Уровни сформированности концептов лидерства и лидерских качеств в КГ на констатирующем и формирующем этапах

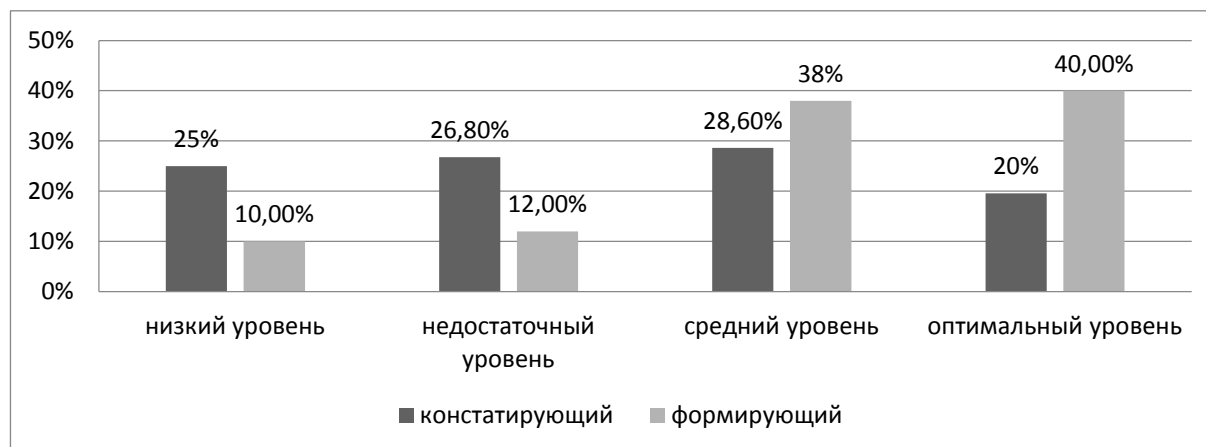


Рисунок 10 – Уровни сформированности концептов лидерства и лидерских качеств в ЭГ на констатирующем и формирующем этапах

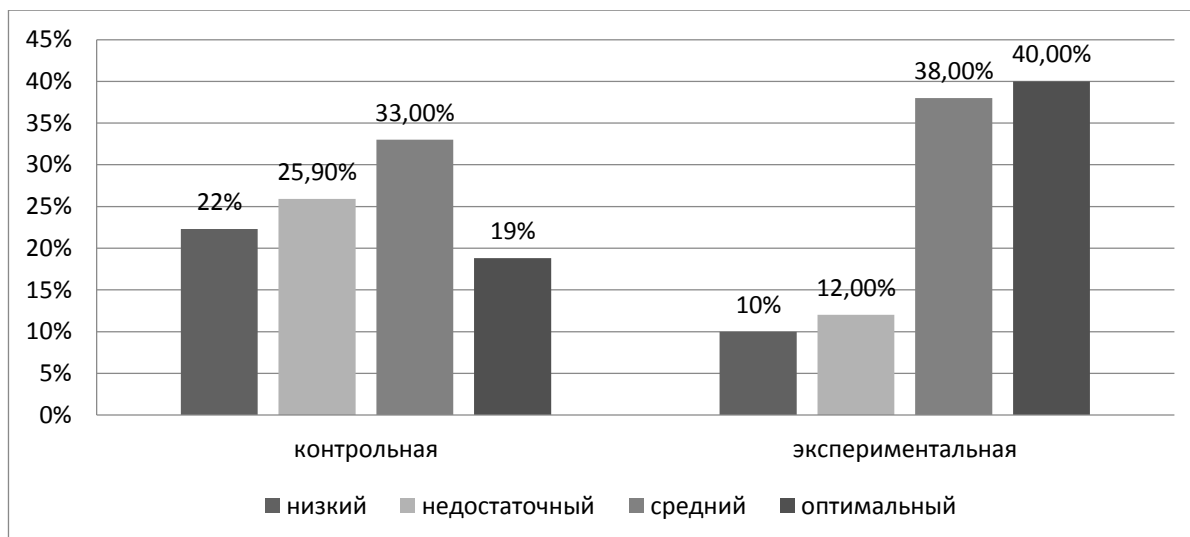


Рисунок 11 – Диагностика уровней сформированности концептов лидерства и лидерских качеств на формирующем этапе в КГ и ЭК

На рисунке 11 видно, что по сравнению с КГ в ЭГ число старших дошкольников, которые имеют высокий уровень сформированности концептов лидерства и лидерских качеств, выросло, а число с низким уровнем снизилось. Старшие дошкольники стали больше ценить в других людях такие лидерские качества, как организованность, ответственность, дисциплинированность, самостоятельность, решительность, общительность, готовность помочь другу в трудную минуту, смелость в отстаивании собственных взглядов. Это говорит о том, что дошкольники стали больше проявлять лидерские качества и применять их в процессе групповой и самостоятельной деятельности, перестали отмечать равнодушное отношение к лидерству и лидерским качествам.

Анализ уровня сформированности компонента «лидерская активность» констатирующего этапа эксперимента показал, что оптимальный имеют 17 % в КГ и 16,1 % в ЭГ, средний – 23,2 % в КГ и 25,9 % в ЭГ; низкий и недостаточные уровни 31,2 % в КГ и 30,3 % в ЭГ, а также 28,6 % в КГ и 27,7 % в ЭГ, соответственно.

Анализ этого же компонента на формирующем этапе показал следующие уровни его сформированности: в КГ – оптимальный – 19,6 %, средний – 25,9 %, низкий – 27,7 %, недостаточный – 26,8 %; в ЭГ – оптимальный – 39 %,

средний – 41 %, низкий – 9 %, недостаточный – 11 % (рис. 12, 13).

На рисунке 14 показан сравнительный анализ КГ и ЭГ, который выявил, что число старших дошкольников с высоким уровнем сформированности компонента «лидерская активность» выросло, а число с низким уровнем снизилось.

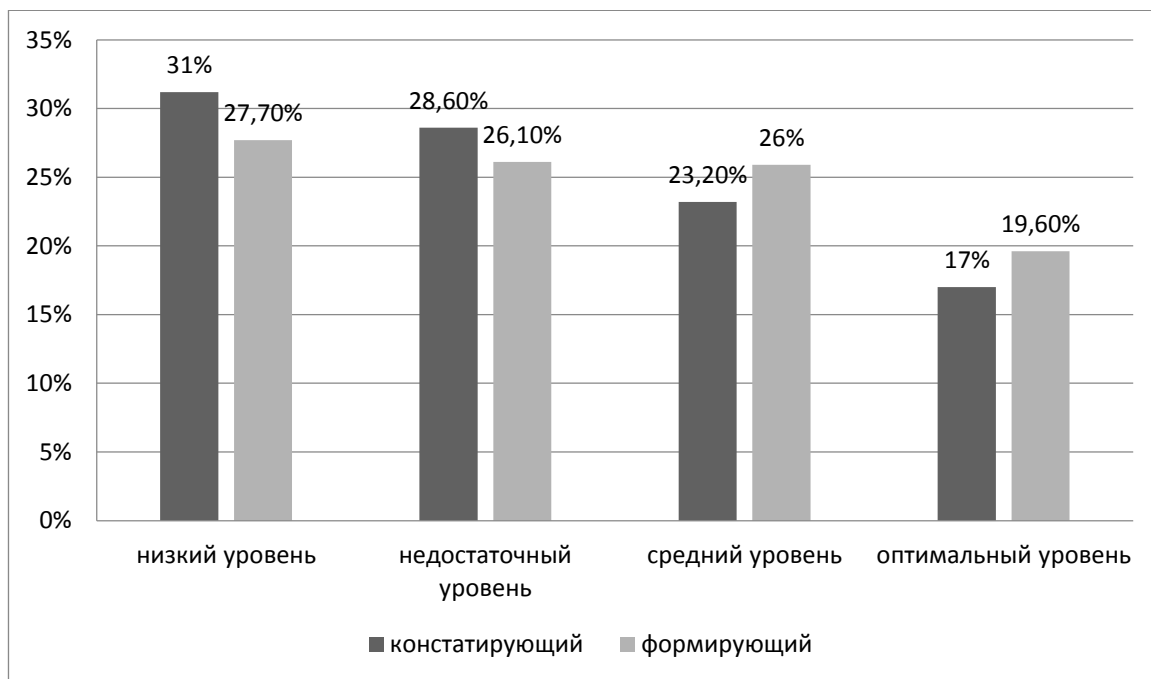


Рисунок 12 – Уровни сформированности лидерской активности в КГ на констатирующем и формирующем этапах

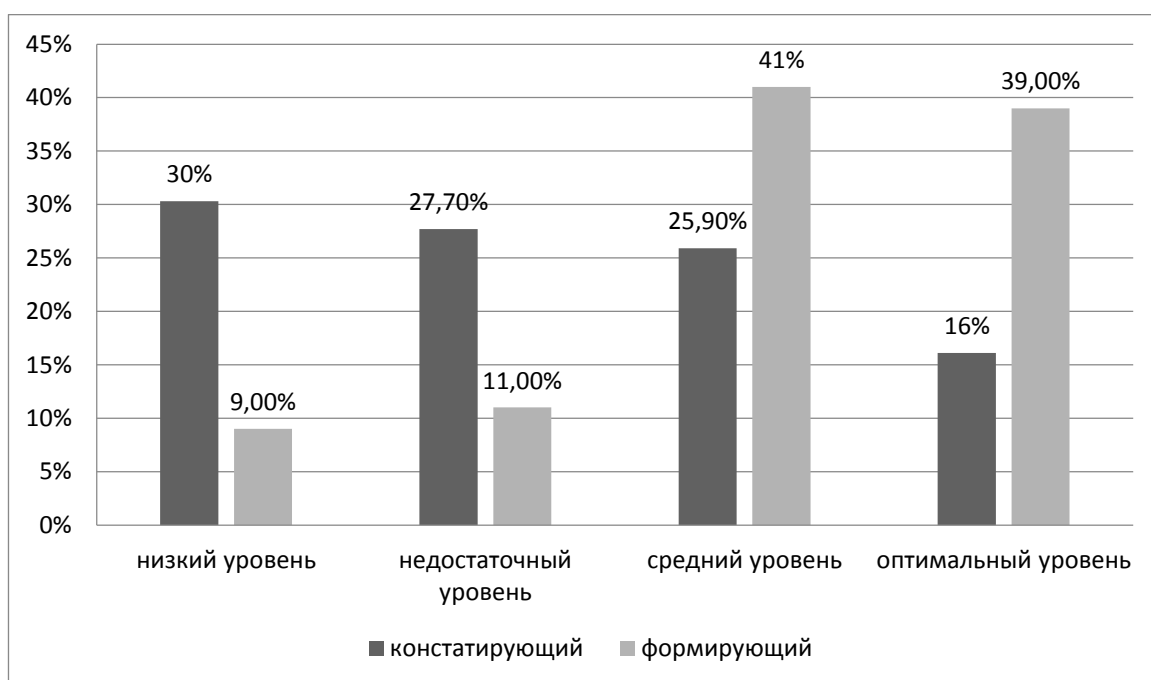


Рисунок 13 – Уровни сформированности лидерской активности в ЭГ на констатирующем и формирующем этапах

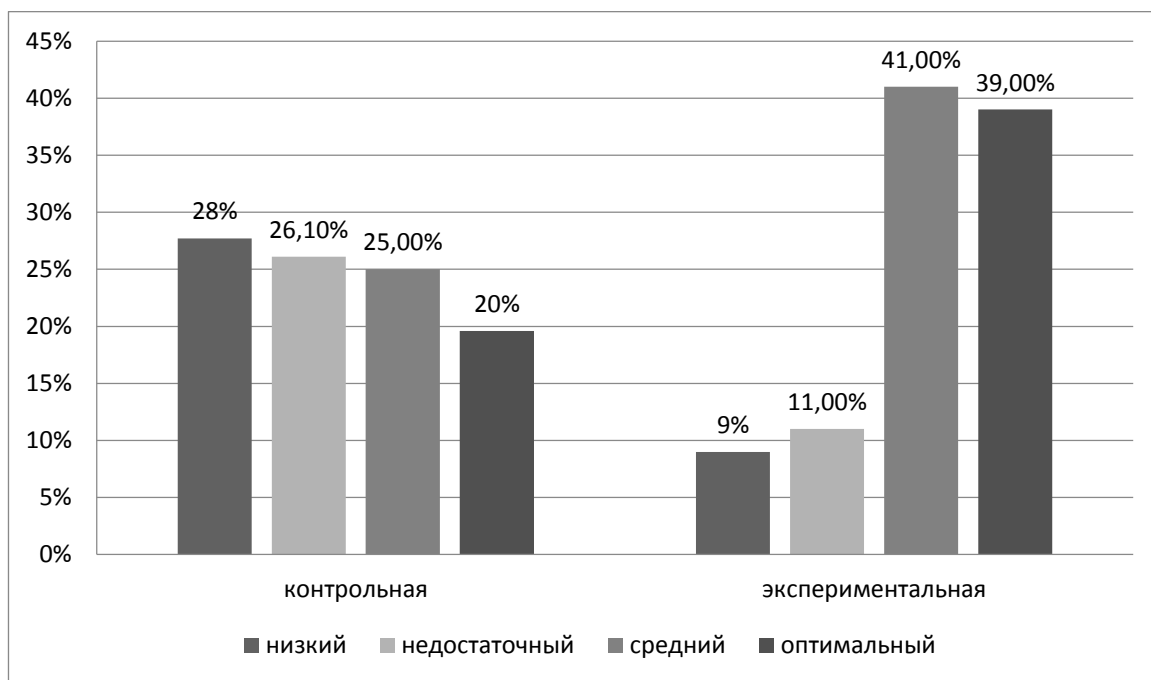


Рисунок 14 – Диагностика лидерской активности на формирующем этапе в КГ и ЭК группах

Диагностика уровня межличностных отношений как компонента развития ЛКСД показала, что на формирующем этапе он незначительно повысился в КГ (оптимальный – с 11,6 до 15,2 %, средний – с 25 до 27,7 %; низкий упал с 33 до 29,5 %, недостаточный – с 30,4 до 27,6 %), а в ЭГ повысился ощутимо (оптимальный – с 17 до 37 %, средний – с 19,6 до 39%; упал низкий с 33,9 до 14 %, недостаточный – с 29,5 до 10 % (рис. 15, 16).

В ходе внедрения содержательного компонента разрабатываемой модели в ЭГ наблюдалась активизация старших дошкольников в коммуникациях со сверстниками, стало проявляться понимание особенностей взаимоотношений в группе, симпатии к другим членам группы, а также возникло желание и мотивация к конкретной созидательной деятельности (рис. 17).

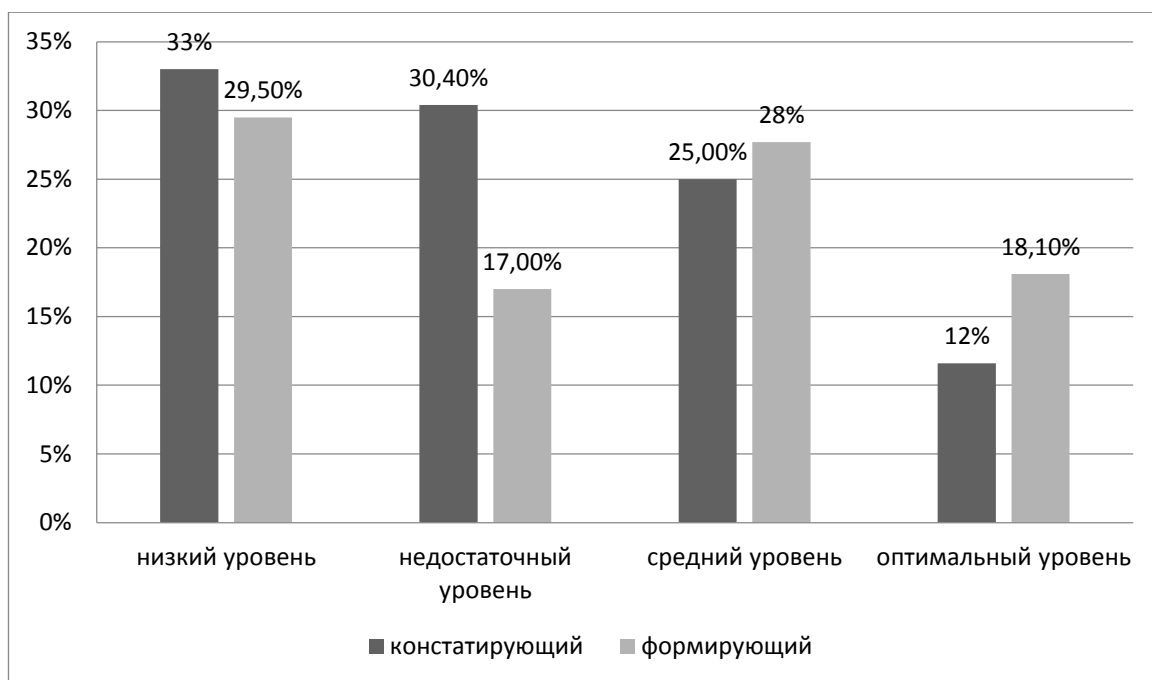


Рисунок 15 – Уровни сформированности межличностных отношений в КГ на констатирующем и формирующем этапах

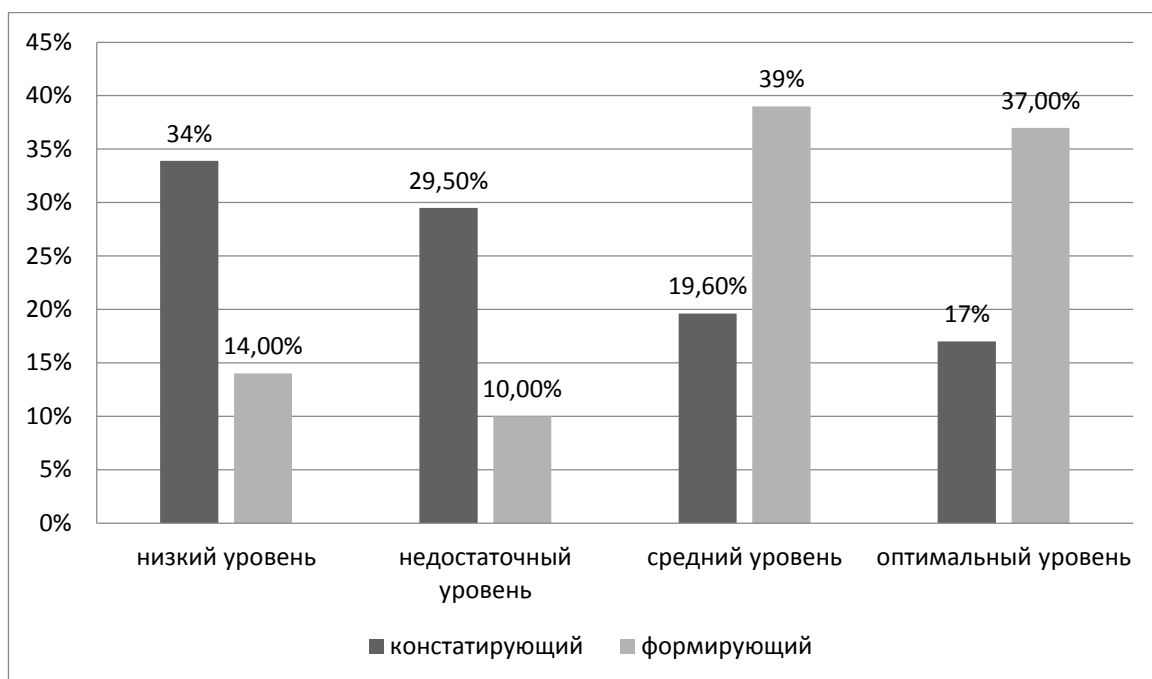


Рисунок 16 – Уровни сформированности межличностных отношений в ЭГ на констатирующем и формирующем этапах

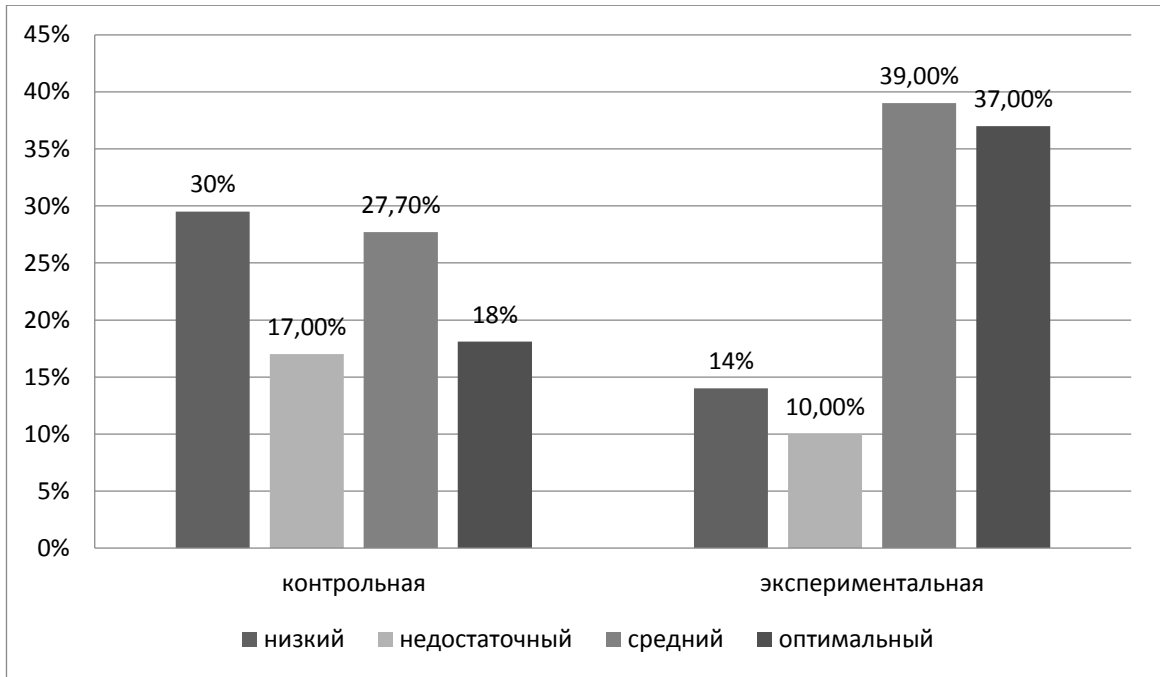


Рисунок 17 – Диагностика межличностных отношений на формирующем этапе эксперимента в КГ и ЭК группах

В ходе диагностики такого компонента, как «адекватная оценка себя и результатов своей деятельности», было определено, что в КГ произошли незначительные изменения (оптимальный увеличился с 17 до 21,4 %, средний – с 35 до 32 %; низкий уменьшился с 23,2 до 21,6 %, недостаточный – с 28,6 до 25 %), а в ЭГ произошли значительные изменения. Увеличились оптимальный и средний уровни адекватной оценки себя и результатов своей деятельности с 16,1 до 38,3 % и 30,3 до 41 %, соответственно. При этом снизились недостаточный и низкий уровни с 25,9 до 10,7 % и с 27,7 до 10 %, соответственно (рис. 18, 19).

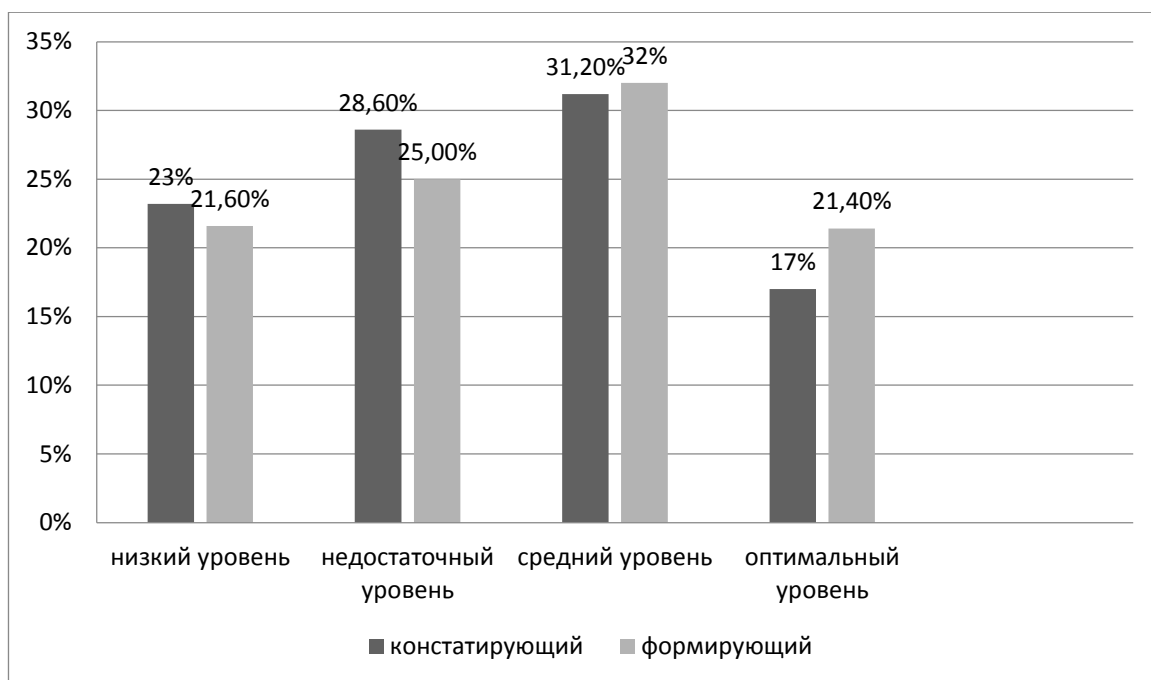


Рисунок 18 – Уровень сформированности адекватной оценки себя и результатов своей деятельности в КГ на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

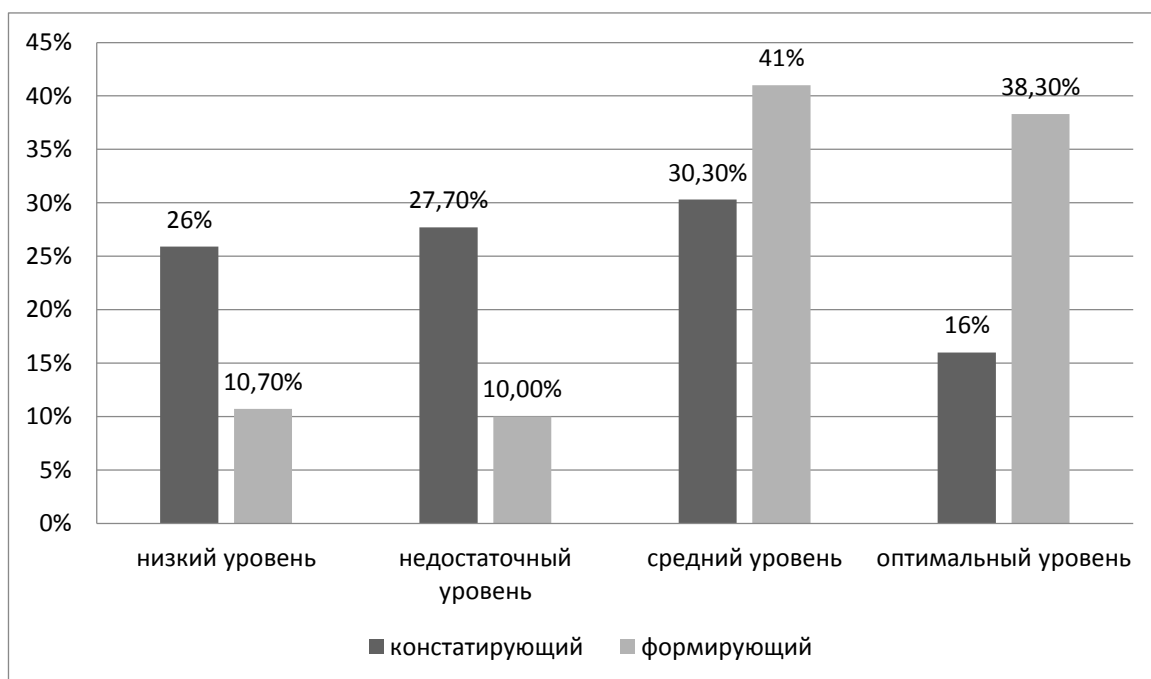


Рисунок 19 – Сравнение уровней развития адекватной оценки себя и результатов своей деятельности в ЭГ на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

В ЭГ были отмечено (рис. 20), что у старших дошкольников присутствует лидерский потенциал, появились способности самостоятельно принимать решения по участию в организации мероприятий, стимулировать к та-

ким же действиям своих товарищей, корректно контролировать деятельность других. У старших дошкольников проявился интерес к социальному творчеству, групповому взаимодействию, планированию и достижению коллективных целей.

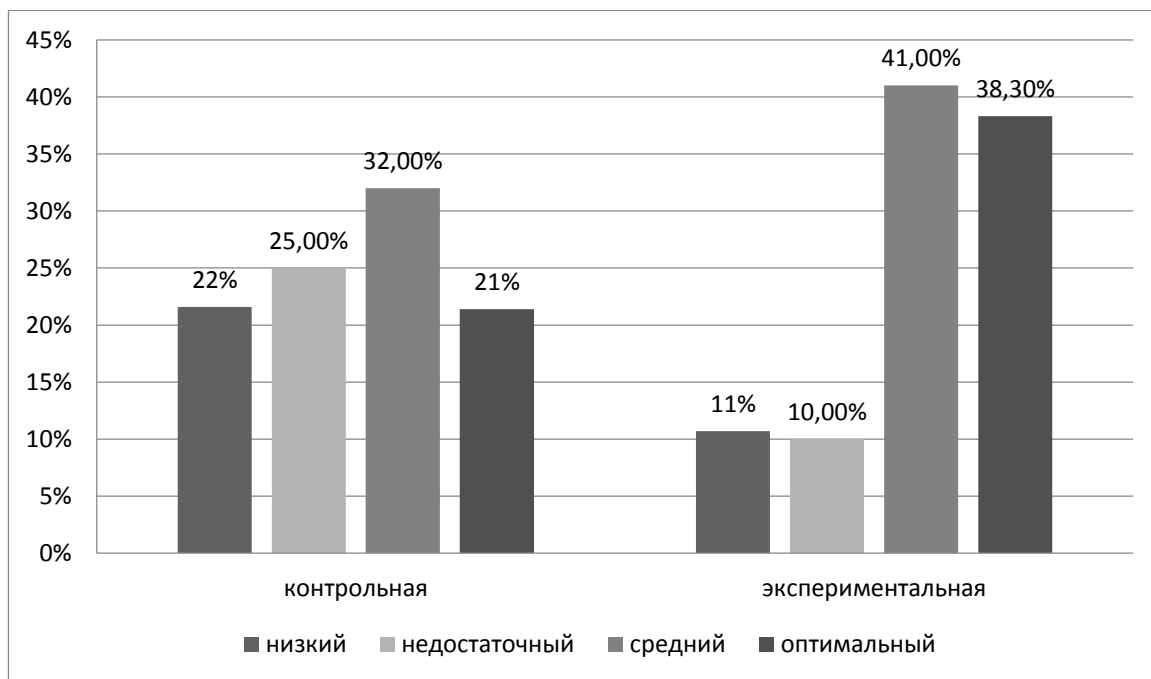


Рисунок 20 – Сравнительный анализ диагностики адекватной оценки себя и результатов своей деятельности на формирующем этапе эксперимента в КГ и ЭГ

Для определения эффективности реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции была проведена повторная диагностика выявления уровня развития ЛКСД в ЭГ и КГ (табл. 11).

Формирующий этап эксперимента показал, что на низком уровне развития ЛКСД в КГ оказалось 25,2 %, на недостаточном – 26,3 %, на среднем – 30 %, на оптимальном – 18,7 % детей. В то же время в ЭГ на низком уровне осталось 11 %, на недостаточном – 11%, на среднем уровне оказалось 40 %, на оптимальном – 38 % респондентов (рис. 21).

Таблица 11 – Распределение по уровням развития ЛКСД на формирующем этапе (общие показатели)

Компоненты	Критерии	Уровни							
		Низкий		Недостаточный		Средний		Оптимальный	
		Группы (n; %)							
		КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Концепты (понятия) лидерства и лидерских качеств	Когнитивный	25; 22,3	11; 10	29; 25,9	13; 12	37; 33	43; 38	21; 18,8	45; 40
Лидерская активность	Деятельностный	31; 27,7	10; 9	30; 26,8	12; 11	29; 25,9	46; 41	22; 19,6	44; 39
Межличностные отношения	Эмоциональный	33; 29,5	16; 14	31; 27,6	11; 10	31; 27,7	44; 39	17; 15,2	41; 37
Адекватная оценка себя и результатов своей деятельности	Аксиологический	24; 21,6	12; 10,7	28; 25	11; 10	36; 32	46; 41	24; 21,4	43; 38,3

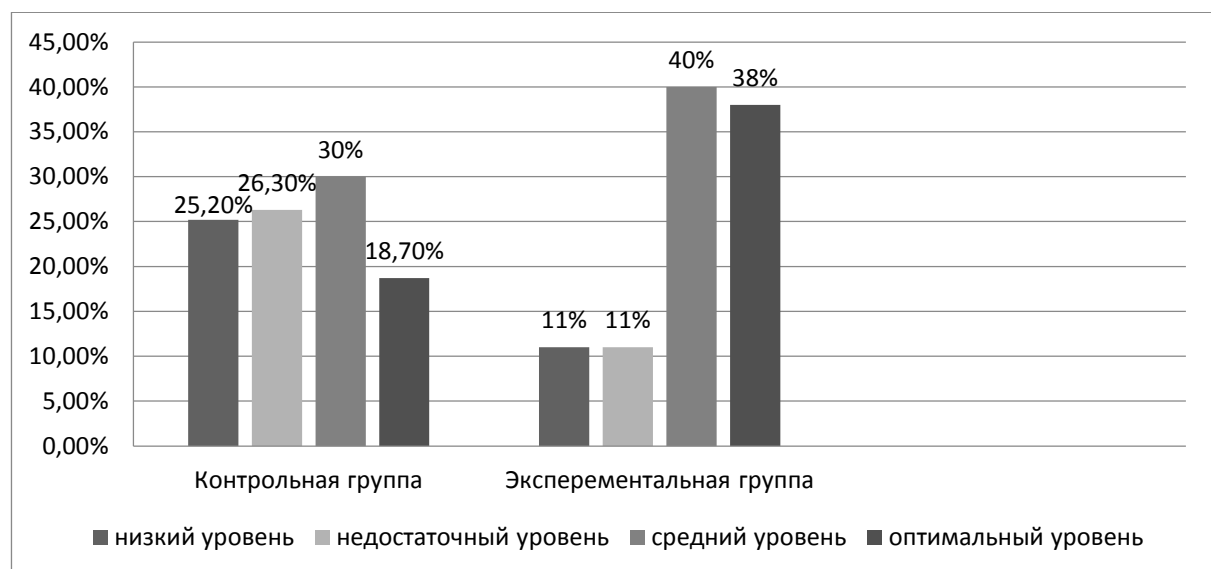


Рисунок 21– Сравнительный анализ распределения по уровням развития ЛКСД в КГ и ЭГ на формирующем этапе

Сравнительный анализ результатов внедрения модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции в КГ показал, что уровень этого развития повысился незначительно на среднем (с 27,4 до 30 %) и оптимальном (с 15,7 до 18,7 %) уровнях, и так же незначительно умень-

шился на низком (с 28,1 до 25,2 %) и недостаточном (с 28,8 до 26,4 %) уровнях. При этом в ЭГ произошла положительная динамика. Так, число старших дошкольников увеличилось на оптимальном уровне с 17,2 до 38 %, на среднем – с 26,1 до 40 %, существенное понижение произошло на низком (с 28,7 до 11 %) и недостаточном (с 28 до 11 %) уровнях (рис. 22, 21).

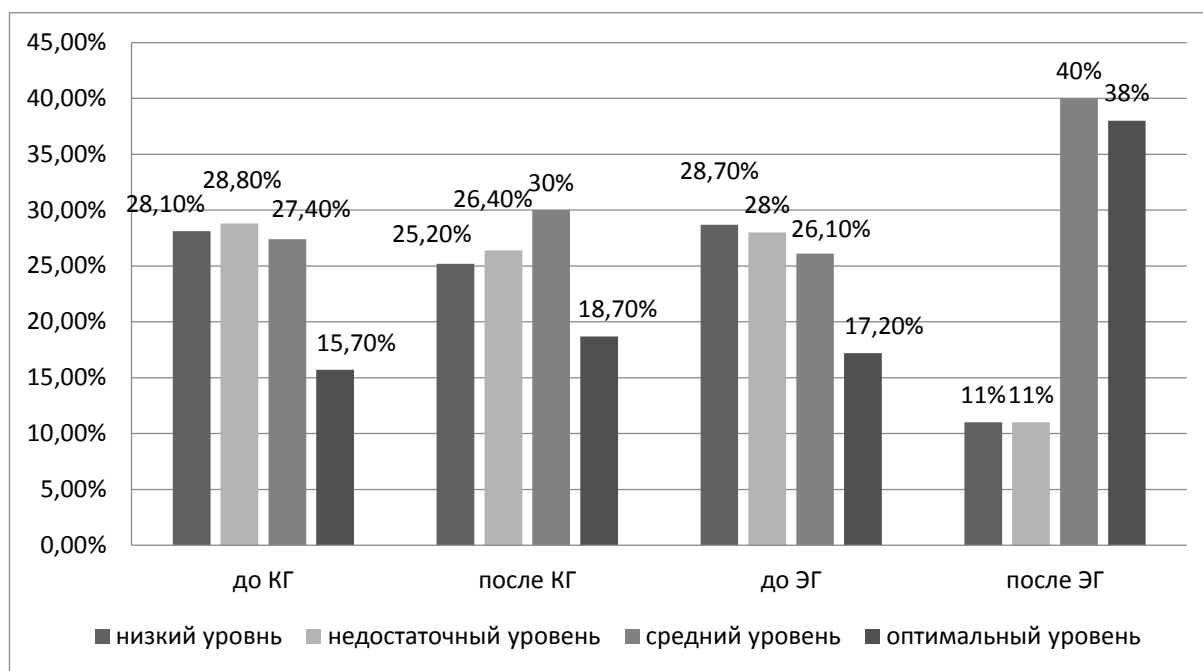


Рисунок 22 – Сравнительный анализ изменений уровней развития ЛКСД КГ и ЭГ

Для проверки достоверности полученных результатов исследования применяли угловое преобразование Фишера (критерий ϕ).

Сопоставляли выборки между исходными показателями уровней развития ЛКСД и полученными после проведения формирующего этапа как ЭГ, так и КГ (рис. 22). Это было сделано для определения достоверности динамики изменений показателей в каждой группе и для анализа выборок достоверности отличий КГ и ЭГ.

В результате обработки данных (Приложение 2) было установлено, что:

- при сравнении показателей по разным уровням развития ЛКСД в ЭГ на констатирующем и контрольном этапах стало достоверно больше число с высоким уровнем развития ЛКСД и достоверно меньше с низким уровнем

развития ЛКСД;

- при сравнении показателей по разным уровням развития ЛКСД в КГ на констатирующем и контрольном этапах достоверных отличий не обнаружено;
- на контрольном этапе обнаружены достоверные различия между КГ и ЭГ (в ЭГ выявлено достоверно больше число с высоким уровнем развития ЛКСД и достоверно меньше количество с низким уровнем развития ЛКСД относительно с этими же долями в КГ) (табл. 12).

Таблица 12 – Показатели критерия ϕ^* при сравнении уровней развития ЛКСД на контрольном этапе в КГ и ЭГ

Уровни сформированности патриотических ценностей подростков	КГ и ЭГ
Низкий	2,82
Недостаточный	3
Средний	1,64
Оптимальный	3,3

Примечание: уровень значимости критерия ϕ^ – угловое преобразование Фишера – $\phi^*_{кр} \leq 2,3$*

Сравнительный анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что экспериментальная работа показала эффективность реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции.

Выводы по второй главе

Реализованная модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции и включала в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

На констатирующем этапе была проведена работа в подготовительных группах для того, чтобы выяснить влияние игровой симуляции на развитие ЛКСД. В констатирующий этап эксперимента было включено 224 ребенка

старшего дошкольного возраста, которые составили КГ (112 респондентов) и ЭГ (112 детей).

Для осуществления диагностики были использованы следующие методики: беседа на тему «Лидерские качества», диагностическая игра «Карабас», методики для определения социометрического статуса ребенка в группе сверстников «Два домика» (по Т.Д. Марцинковской), «Лесенка».

Был сделан вывод о том, что компоненты развития ЛКСД находятся преимущественно на низком уровне, так как методики показали отсутствие знаний и представлений о лидерских качествах, кто такой лидер, какими качествами он должен обладать; отсутствие друзей, дети не участвуют в делах группы, испытывают затруднения в общении со взрослыми; дошкольники пассивны в деятельности, не знают, как преодолеть трудности, не проявляют настойчивость при решении проблемы; отсутствует способность к эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке; способность к самокритичности и толерантности не развита; отсутствие лидерского потенциала и неумение организовывать мероприятия, стимулировать своих товарищей на работу, осуществлять контроль за их деятельностью. Всё вышеперечисленное, в том числе и результаты проведенных методик, подтверждают необходимость проведения формирующего этапа данного исследования, направленного на развитие ЛКСД средствами игровой симуляции.

Были выявлены педагогические условия развития ЛКСД средствами игровой симуляции:

- синкретивность визуализации и практических действий при создании образовательного ландшафта старших дошкольников;
- организация развивающей траектории индивидуальных особенностей и способностей старших дошкольников;
- построение ситуаций симуляционных игр на реальных событиях;
- использование партисипативных методов в симуляционных играх.

Рассмотренные педагогические условия для реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции представ-

ляют собой комплекс взаимодополняемых и взаимообусловленных условий, сущность которых определяется: развивающей предметно-игровой средой, способствующей развитию ЛКСД в игровой деятельности; организацией оптимального взаимодействия старших дошкольников со сверстниками и с взрослыми, направленного на обмен опытом, при реализации новых методов и форм работы по развитию ЛКСД в симуляционных играх; развитием лидерских качеств посредством симуляционных игр; тьюторским сопровождением индивидуальной развивающей траектории с акцентом на индивидуальные особенности и способности старших дошкольников; учётом реалий современности при создании развивающих ситуаций в симуляционных играх; включением партисипативных методов в симуляционные игры развития ЛКСД. Это позволило утверждать, что реализация представленных педагогических условий в дошкольной образовательной организации способствует развитию ЛКСД.

Для реализации формирующего этапа исследования были разработаны, структурированы и реализованы направленные на развитие ЛКСД симуляционные игры на основе ступенчатого сценария.

Разработанные сценарии симуляционной игры в старшем дошкольном возрасте имели шесть ступеней в соответствии с возрастными особенностями и технологией педагогического колеса педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции ступень: знания, то есть определение цели и задач игры; понимания, то есть создание образов игровых персонажей; применения, то есть взаимодействие (сотрудничество) между персонажами; анализа, то есть придания достоверности событий, а также введение неожиданных событий и ситуаций; синтеза, то есть создание оптимальной среды и времени; оценки, то есть подведение итогов и оценка результативности проведённой игры.

Особенности разработки универсального сценария симуляционной игры для детей старшего дошкольного возраста позволили при проведении формирующего эксперимента разделить подобные игры на четыре группы:

- 1) Игры на подражание персонажам (главное – подражать действиям, движениям людей или животных, объектам живой и неживой природы).
- 2) Игры на показ-узнавание (участие дошкольников в таких играх помогает узнать и понять эмоциональное состояние другого, а также повторять или выражать самостоятельно эмоции, личностные качества).
- 3) Игры на взаимодействие в коллективе (основаны на взаимодействии двух и более участников и понимании друг друга с применением невербальных средств общения).
- 4) Игры на подведение итогов (блиц- и мини-игры, основанные на разработке и организации системы оценки игровой деятельности и мотивации участников).

Основными задачами при организации и проведении симуляционных игр в старшем дошкольном возрасте как средства развития лидерских качеств являлись:

- развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста;
- раскрепощение старших дошкольников, создание психологического комфорта для развития у них лидерских качеств;
- ознакомление старших дошкольников с невербальными средствами общения и способами их применения в игровой деятельности с целью развития лидерских качеств;
- развитие речи и выразительных свойств речи детей старшего дошкольного возраста;
- развитие умений анализировать и оценивать результаты игровой деятельности.

После реализации формирующего этапа эксперимента была проведена повторная диагностика, направленная на определение уровня развития ЛКСД в ЭГ и КГ. Анализ полученных данных позволил утверждать, что реализация представленной модели, ступенчатого сценария симуляционной игры и педа-

гогических условий в дошкольных образовательных учреждениях способствует развитию ЛКСД.

Для того чтобы проверить достоверность полученных в ходе исследования результатов, применяли угловое преобразование Фишера (критерий F).

Были сопоставлены выборки между начальными данными уровней развития ЛКСД и сведениями после проведения эксперимента, которые были получены в ЭГ и КГ. Такой подход был использован для того, чтобы выявить достоверность динамики изменений показателей в каждой группе.

Сравнение результатов позволило сделать вывод о том, что экспериментальная проверка подтвердила эффективность работы по развитию ЛКСД средствами игровой симуляции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Доказано, что в соответствии с ФГОС ДО развитие лидерских качеств в дошкольном возрасте в процессе игровой деятельности является одной из приоритетных задач воспитательного процесса, что обуславливает разработку новых игровых форм.

2. Определены ЛКСД как набор конкретных черт, которые оказывают активное влияние (не только положительное, но и негативное) лидера-дошкольника на группу сверстников, включает в себя: когнитивные (знания, творческое мышление, речь, познавательные способности, ясность в выражении мыслей, разносторонность), мотивационные (целеустремленность, уверенность в себе, инициативность, активность, желание осуществлять то, что необходимо в данный момент), перцептивные (общительность, эмпатия, толерантность, восприимчивость, готовность оказать помощь и поддержать, экстраверсия), операциональные (умения и навыки: организаторские, коммуникативные, а также продуктивные), рефлексивные (честность, порядочность и прямота, адекватная самооценка и взаимооценка, оценка собственной деятельности, сверстников, а также рефлексия результатов совместной деятельности и др.).

3. Обоснован педагогический дизайн развития ЛКСД как кооперативный процесс формирования личности ребенка с включением точных целей воспитания и обучения, а также установленных педагогических теорий, необходимых для определения стратегий воспитательного процесса, видов и типов деятельности, и их оценка, которые приводят к достижению желаемых воспитательных и образовательных результатов. При использовании педагогического дизайна в развитии ЛКСД применяется проектирование, оказывающее содействие по вовлечению старших дошкольников в деятельность и включающее в себя разработку четкой структуры, с описанием объектов и ресурсов для эффективности качества педагогического процесса.

4. Выявлены закономерности развития ЛКСД, которые определяют принципы этого процесса. Потребность в поиске у старшего дошкольника врожденная, но ее развитие напрямую зависит от уровня его вовлеченности в деятельность и предполагает *принципы когнитивной визуализации* и *принцип возрастной адекватности*, которые способствуют активизации у старших дошкольников познавательной деятельности, развивая у них стремление к самостоятельности, инициативности, самоконтролю и активности. Необходимость расширения и усложнения педагогических ситуаций, подталкивание детей к самостоятельному проявлению личного творчества, поощрение инициативы детей при решении проблемных ситуаций являются результативным способом обучения старших дошкольников и предполагают реализацию принципа *имитационного моделирования* для создания возможности успешного копирования лидерского поведения в процессе наблюдения за сверстниками, в деловых и социализирующих играх, соревнованиях и т.д. Пробуждение интереса, стимулирование внимания на наиболее важных событиях, извлечение из памяти усвоенной информации, опыта и подготовка их к немедленному использованию предполагает осуществление *принципа мотивационной инициативности*, активизирующего те ментальные модели, которые можно изменить или настроить, чтобы позволить дошкольникам включить новую информацию в персональную систему знаний.

5. Разработана модель педагогического дизайна развития ЛКСД средствами симуляционных игр, представленная взаимосвязью межличностного статуса и уровня развития ЛКСД (низкий, средний, достаточный, высокий), находящейся близко к функциональной зависимости. Технологической составляющей при развитии ЛКСД выступают: методики, нацеленные на определение уровня развития ЛКСД в соответствии с критериями и показателями; серия симуляционных игр, разделенных на четыре группы (подражание персонажам, показ-узнавание, взаимодействие в коллективе, подведение итогов) на основе ступенчатого сценария, основанного на технологии педагогическо-

го дизайна этого процесса, включающего в себя этапы (знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка).

6. Обоснованы педагогические условия реализации модели педагогического дизайна развития ЛКСД средствами игровой симуляции, которые представляют собой комплекс взаимодополняемых и взаимообусловленных условий, сущность которых определяется развивающей предметно-игровой средой, способствующей развитию ЛКСД в процессе симуляционных игр.

7. Поднимаемые в диссертационной работе вопросы не противоречат предыдущим исследованиям и не претендуют на исчерпывающее освещение проблемы. Среди различных аспектов, требующих дальнейшего изучения и анализа, можно выделить развитие ЛКСД в семье, механизмы развития и взаимодействия компонентов лидерского потенциала старших дошкольников при дальнейшем школьном обучении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абель Д. Ф. Изменения, преобразования и лидерство: возможности для России / Д. Ф. Абель // Российский журнал менеджмента. 2004. № 3. С. 129–132.
2. Абызова Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории / Е. В. Абызова // Вестник Вятского государственного университета. 2010. Т. 3, № 3. С. 12–16.
3. Авраменко Е. С. Лидерство: российский контекст / Е. С. Авраменко // Философия экономики и экономическая наука. 2010. № 2. С. 50–74.
4. Авраменко В. Г. Роль эмоционального интеллекта в разрешении организационных конфликтов / В. Г. Авраменко, Д. В. Наумова // Социально-экономические и психологические проблемы управления: сборник научных статей по мат-лам I (IV) Международной научно-практической конференции, проходившей в Московском городском психолого-педагогическом университете (Москва, 23–25 апреля 2013 г.) / под общ. ред. М. Г. Ковтунович. Москва: Московский городской психолого-педагогический университет, 2013. Ч. 1. С. 90–100.
5. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер; пер. с англ. А. Боковикова. Москва: Акад. проект, 2007. 232 с.
6. Айбазов Р. Я. Симуляционная игра как инновационный процесс в системе образования / Р. Я. Айбазов // Инновационные процессы в системе образования: теория и практика: мат-лы региональной научно-практической конференции (Карачаевск, 17 мая 2019 г.) / под ред. И.Б. Лайпанова, А.М. Алиева, Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. 184 с.
7. Акмурзиева Г. Б. Социально-культурная активность как основа формирования лидерских качеств / Г. Б. Акмурзиева, Н. О. Дубченкова // Педагогическое образование: вызовы XXI века: сборник научных трудов Все-

российской научно-практической конференции, посвященной памяти академика В. А. Слостёнина (Новосибирск, 26–27 сентября 2019 г.) / под ред. Е. В. Андриенко, Л. П. Жуйковой. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2019. С. 172–179.

8. Ананченко М. Ю. Лидер как субъект социального управления (Социально-философский анализ): специальность 09.00.11 «Социальная философия»: диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук / Марина Юрьевна Ананченко. Архангельск, 1999. 152 с.

9. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 288 с. (Серия «Мастера психологии»).

10. Ашин Г. К. Современные теории лидерства / Г. К. Ашин. Москва: Мысль, 1978. 136 с.

11. Басс В. М. Трансформационное лидерство: промышленное, военное и образовательное воздействие / В. М. Басс. Махва, Нью-Джерси: Lawrence Erlbaum Associates, 1998. 208 с.

12. Бахтин М. М. К философии поступка / М. М. Бахтин. Москва: Лабиринт, 1996. 175 с. (Философия риторики и риторика философии).

13. Бекмагамбетова Р. К. Развитие лидерских качеств детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности / Р. К. Бекмагамбетова, А. Т. Аскарбек // Современная педагогика и психология: проблемы и перспективы: мат-лы III Международной студенческой научно-практической конференции (Тверь, 02 марта 2020 г.) / под ред. И. Д. Лельчицкого, О. О. Гониной. Тверь: Тверской государственный университет, 2020. С. 28–35.

14. Беляцкий Н. П. Основы лидерства / Н. П. Беляцкий. Минск: БГЭУ, 2011. 268 с.

15. Бендас Т. В. Психология лидерства: учеб. пособие / Т. В. Бендас. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 448 с.

16. Беннис У. Становление лидера / У. Беннис; пер. с англ. В. И. Супруна. Новосибирск: Фонд социо-прогностических исслед. «Тренды», 2007. 278 с.

17. Бердяев Н. А. Философия свободного духа: сборник / Н. А. Бердяев; вступ. ст. А. Г. Мысливченко; подгот. текста и примеч. Р. К. Медведевой. Москва: Республика, 1994. 479 с. (Мыслители XX века).
18. Бешенков С. А. Моделирование и формализация: метод. пособие / С. А. Бешенков. Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2002. 336 с.
19. Бланшар К. Лидерство. К вершинам успеха / К. Бланшар; пер. с англ. А. Куташова. Санкт-Петербург: Питер, 2011. 368 с. (Теория менеджмента).
20. Блейк Р. Р. Научные методы управления / Р. Р. Блейк, Д. С. Моутон; перевод изд.: The managerial grid III / Robert R. Blak, Jane S. Mouton. Киев: Наукова думка, 1990. 247 с.
21. Блондел Ж. Политическое лидерство: путь к всеобъемлющему анализу: пер. с англ. яз. / Ж. Блондель. Москва: Б. и., 1992. 135 с.
22. Богатырев А. И. Теоретические основы педагогического моделирования (сущность и эффективность) / А. И. Богатырев // Уральский технический институт связи и информатики ГОУ ВПО «Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики». Екатеринбург: Издательский дом «Образование и наука». URL: http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2_bogatyrev%20a.i..doc.htm (дата обращения: 15.12.2020). Режим доступа: <http://www.rusnauka.com>. Текст: электронный.
23. Богданова А. Н. Лидерство в организации: вопрос развития в современных условиях / А. Н. Богданова // Современный менеджмент: теория и практика: мат-лы VI Всероссийской (национальной) научно-практической конференции (Магнитогорск, 29–30 января 2021 г.) / под ред. Н.В. Кузнецовой. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2021. С. 42–48.
24. Богоявленская Д. Б. Раскрытие понятий творчества и одаренности по этапам развития познания / Д. Б. Богоявленская // Российский психологический журнал. 2021. Т. 18. № 3. С. 159-168.

25. Бойчук А. А. Лидер или руководитель? / А. А. Бойчук. Киев: Высшая школа, 2003. 282 с.
26. Быкова О. А. Определение уровня качества взаимодействия участников педагогического процесса в дошкольной образовательной организации / О. А. Быкова, Е. А. Омельченко // Детство, открытое миру: сборник мат-лов XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Омск, 23 марта 2021 г.) / отв. ред. Е. В. Намсинк. Омск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет», 2021. С. 161–164.
27. Вежевич Т. Е. Педагогические условия развития лидерских качеств учащихся: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Специальность 13.00.01: Общая педагогика, история педагогики и образования / Татьяна Ефимовна Вежевич. Бурят. гос. ун-т. Улан-Удэ. 2001. 22 с.
28. Возник Л. А. Теории лидерства / Л. А. Возник. Ростов-на-Дону: Феникс. 2004. 264 с.
29. Волков И. П. К критике «теории черт» лидерства / И. П. Волков, Ю. Н. Емельянов // Человек и общество. Ленинград: ЛГУ, 1973. Вып. 11. С. 225–230.
30. Воронин В. О. Игровая симуляция «Город, открытый тобой» / В. О. Воронин, А. А. Гребенникова, В. В. Масляков // Теоретическая и прикладная экономика. 2020. № 4. С. 129–143.
31. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. Москва: Педагогика-Пресс. 1996. 536 с. (Психология: Классические труды).
32. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. Москва: Изд-во МГУ. 1985. 45 с.

33. Ганье Р. М. Принципы учебного проектирования / Р. М. Ганье, Л. Дж. Бриггс, У. У. Вейджер. Нью-Йорк: Колледж Харкорт Брейс Йованович, 1992. 365 с.
34. Гасанов, А. Ф. Лидерство как навык 21 века / А. Ф. Гасанов // Прикладная электродинамика, фотоника и живые системы – 2021: VIII Молодежная международная научно-техническая конференция молодых ученых, аспирантов и студентов (Казань, 08–10 апреля 2021 г.) / Редакторы: Иванова А.А. Казань: ИП Сагиева А.Р. 2021. С. 473–475.
35. Герген К. Дж. Если вы встретите социальное строительство по дороге: диалог с буддизмом / К. Дж. Герген // Горизонты буддийской психологии: практика, исследования и теория / М. Г. Т. Кви, К. Дж. Герген, Ф. Косикава (ред.). Чагрин-Фоллс, Огайо: Публикации Института Таос, 2006. 17 с.
36. Глубоцкая Е. В. Развитие лидерских способностей как фактор позитивной социализации детей старшего дошкольного возраста / Е. В. Глубоцкая // Гаудеамус. 2021. Т. 20, № 4 (50). С. 84–89.
37. Горбачев В. Т. Основы философии: курс лекций / В. Т. Горбачев. Москва: ВЛАДОС, 1998. 352 с.
38. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта = Primal Leadership: Learning to Lead with Emotional Intelligence / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки. Москва: Альпина Паблишер, 2011. 301 с.
39. Гоулман Д. Социальный интеллект. Новая наука о человеческих отношениях // Д. Гоулман. // пер. с англ. Н. Аллунан, А. Анваера. Москва: Издательство АСТ : CORPUS, 2021. 576 с.
40. Грецова А. П. Развитие познавательных способностей старшеклассников средствами педагогического дизайна: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Анастасия Павловна Грецова. Саратов, 2016. 24 с.
41. Гринин Л. Е. Китайская модель и перспективы лидерства Китая в мире / Л. Е. Гринин // Век глобализации. 2012. № 2 (10). С. 43–61.

42. Грудзинская Е. Ю. Эффективное лидерство в управлении человеческими ресурсами с использованием информационных технологий: учебно-методический материал по программе повышения квалификации «Информационные технологии в управлении учебным и научным процессом» / Е. Ю. Грудзинская. Нижний Новгород: ННГУ, 2006. 78 с.

43. Губанова О. А. Закономерности и взаимосвязи лидерских качеств личности в работах отечественных авторов / О. А. Губанова, Л. В. Ануфриенко // Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России: научно-аналитический журнал. 2014. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zakonomernosti-i-vzaimosvyazi-liderskih-kachestv-lichnosti-v-rabotah-otechestvennyh-avtorov> (дата обращения: 04.12.2021). Режим доступа: <http://vestnik.igps.ru/wp-content/uploads/V64/29.pdf>. Текст: электронный.

44. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов; Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Междунар. ассоц. «Развивающее обучение». Москва: ОПЦ «ИНТОР», 1996. 541 с.

45. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: монография / А. Н. Дахин. Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2005. 230 с.

46. Дениссон Г. Проблемы управления в САСШ / Г. Деннисон; предисловие: Ю. Любович. Москва: Техника управления, 1931 (8-я тип. «Мосполиграф»). 94 с.

47. Джамалудинов М. О. Практическое руководство по организации и проведению симуляционной игры: метод. пособие / М. О. Джамалудинов. Каспийск: ПО АНО «Энергетический колледж», 2018. 31 с.

48. Донская Н. Ищем лидеров в своей компании / Н. Донская // Справочник по управлению персоналом. 2004. № 8. С. 10–17.

49. Дружинин В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин ; В. Н. Дружинин. 3-е издание. Москва; Санкт-Петербург : Питер, 2012. 176 с.

50. Дубинко С. А. Стратегическое лидерство в условиях межкультурной коммуникации / С. А. Дубинко // Язык и культура в эпоху интеграции

научного знания и профессионализации образования. – 2021. – № 2-2. – С. 23-29.

51. Дюжева М. Б. Симуляционные деловые игры в учебном процессе высшей школы / М. Б. Дюжева, Н. И. Роговская // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 12. С. 54–59.

52. Евтихов О. В. «Я-Концепция» организационного лидера как компонент лидерского потенциала руководителя / О. В. Евтихов // Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики: мат-лы XXIV международной научно-практической конференции (Красноярск, 08–09 апреля 2021 г.) / отв. ред. Д.В Ким Красноярск: Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2021. Ч. 2. С. 123–126.

53. Емельянова М. Н. Воспитываем ребенка-лидера / М. Емельянова // Дошкольное воспитание: науч.-метод. журн. / учредитель и издат.: ООО Издат. дом «Воспитание дошкольника». Москва: Просвещение, 2006. № 5 С. 23–25.

54. Емельянова Е. И. Особенности организации исследовательской деятельности детей дошкольного возраста / Е. И. Емельянова // Начальная школа плюс До и После 2014. № 5. С. 18–22.

55. Ерастова А. В. Лидерство: учеб. пособие / А. В. Ерастова, О. В. Черкасова. Саранск: МГУ им. Н. П. Огарёва, 2015. 75 с.

56. Ершов А. А. Лидер и авторитет группы: к постановке проблемы / А. А. Ершов // Экспериментальная прикладная психология. Ленинград: Наука, 1971. 178 с.

57. Залевская А. Г. Педагогические условия развития лидерской устремленности как самоценной формы активности ребенка-дошкольника: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 Общая педагогика / Анжелика Гургеновна Залевская. Ставрополь, 1999. 153 с.

58. Залужный А. С. Детский коллектив и методы его изучения / А. С. Залужный. Москва; Ленинград: Гос. изд-во, 1931 (Л.: тип. им. Евг. Соколовой). 145 с.

59. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков; АПН СССР. Москва: Педагогика, 1990. 418 с. (Тр. д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).

60. Захарюта Н. М. Развиваем творческий потенциал дошкольника / Н. М. Захарюта // Дошкольное воспитание: науч.-метод. журн. / учредитель и издат.: ООО Издат. дом «Воспитание дошкольника». Москва: Просвещение, 2006. № 9. С. 8–13.

61. Зритнева Е. И., Белетова Д. Б. Педагогические условия развития социальной активности подростков / Д. Б. Белетова, Е. И. Зритнева // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 5(84). С. 124-126.

62. Зубанова Л. Б. Сущность лидерства и возможность формирования его потенциала / Л. Б. Зубанова // Педагогическая наука и образование. Москва: Педагогика, 2007. № 2. С. 53–57.

63. Иванова Н. В. Технологии педагогического дизайна как инструмент обучения руководителей целеполаганию при планировании деятельности дошкольной образовательной организации / Н. В. Иванова, М. А. Сухарева // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 3 (102). С. 164–175.

64. Ильин Н. И. Управление проектами / Н. И. Ильин, И. Г. Лукманова, А. М. Немчин, С.Н. Никешин, С. Н. Петрова, К.Г. Романова, В.Д. Шапиро; под общ. ред. В. Д. Шапиро. Москва: Дело, 1996. 566 с.

65. Ильин В. А. Психология лидерства: учебник / В. А. Ильин. Москва: Юрайт, 2015. 311 с.

66. Исабаева А. С. Психолого-педагогические условия развития лидерских качеств у дошкольников / А. С. Исабаева, Г. Б. Нурханова, А. А. Садыкова // Научно-практические исследования. 2019. № 8–3. С. 89–93.

67. Использование технологии симуляции в процессе обучения: виртуальная физиология / О. В. Алексеева, В. И. Киселёв, И. И. Шахматов, В. М.

Вдовин, Г. Ю. Шатилло, М. Н. Носова, О. М. Улитина, Ю. А. Бондарчук, Т. Г. Моисеева, Н. А. Лычёва, В. Ю. Николаев // Научные труды IV-го съезда физиологов СНГ (Сочи – Дагомыс, Россия, 8–12 октября 2014 г.) / под ред.: А. И. Григорьева, Ю. В. Наточина, Р. И. Сепиашвили. Москва-Сочи: Медицина-Здоровье, 2014. 261 с.

68. Канджеми, Дж. П. Психология современного лидерства: американские исследования / Дж. П. Канджеми. Москва: Когито-Центр, 2006. 288 с.

69. Капиренкова О. Н. Креативность личности лидера как фактор интеграции малой группы / Оксана Николаевна Капиренкова: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.01 общая психология, психология личности, история психологии / Моск. гуманитар. ун-т. Москва, 2004. 25 с.

70. Карадже Т. В. Конфуцианство как основа формирования общественно-политических идеалов современного Китая / Т. В. Карадже, И. Л. Савин // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2004. № 1 (5). С. 97–106.

71. Карташова Л. В. Управление персоналом. Оценка эффективности: Учеб. пособие для вузов / Ю. Г. Одегов, Л. В. Карташова?; Рос. экон. акад. им. Г.В. Плеханова. Москва: Экзамен, 2002 (ГУП ИПК Ульян. Дом печати). 255 с.

72. Классическое конфуцианство / пер., коммент. А. Мартынова, И. Зограф. Санкт-Петербург: Нева; Москва: Олма-Пресс, 2000. Т. 1: Лунь юй. 381 с.

73. Клейменова А. Е. Концептуальное обоснование понятия лидерство / А. Е. Клейменова // Аналитика культурологии. 2014. № 2 (29). С. 34–39.

74. Клепикова А. Г. Педагогический дизайн в процессе профессиональной подготовки будущего учителя / А. Г. Клепикова // Педагогика как наука и учебный предмет: методология, теория, практика: мат-алы всероссийской научно-практической конференции (Белгород, 18–19 февраля 2010 г.) / отв. ред. И. Ф. Исаев. Белгород: Белгородский гос. ун-т, 2010. С. 60–62.

75. Ковалев Д. А. Педагогический дизайн: сущность и принципы / Д. А. Ковалев // Опыт использования сетевых информационных технологий и систем в образовательной и научно-методической работе: сборник научных трудов. Санкт-Петербург: Редакционно-издательский отдел СПб ГИТМО (ТУ), 2007. С. 133–137.

76. Козловский В. Г. Симулякры и симуляции в современном мире / В. Г. Козловский // Научный поиск курсантов: сборник материалов вузовской научно-практической конференции (Могилев, 25 февраля 2019 г.) / Министерство внутренних дел Республики Беларусь, учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь»; редкол.: В. В. Борисенко (отв. ред.). Могилев: Могилевский институт МВД, 2019. С. 142–143.

77. Колосков И. А. Современные подходы к теории лидерства / И. А. Колосков // Вестник РМАТ. 2015. № 3. С. 51–57.

78. Корепанова М. В. Культурные практики как форма инициативной деятельности дошкольников / М. В. Корепанова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 1(144). С. 88-91.

79. Коссен С. Организационное поведение / С. Коссен. Москва: Инфра-М, 1999. 504 с.

80. Кохановский В. П. Философия: учебник для вузов / под ред. В. П. Кохановского. Москва: КноРус, 2016. 368 с.

81. Кочурина Т. С. «Педагогический дизайн»: сущность и структура / Т. С. Кочурина // Преподаватель XXI века. 2022. № 1–1. С. 21–29.

82. Кошевой О. С. Использование модели В. Врума – Ф. Йеттона как инструмента принятия эффективных управленческих решений / О. С. Кошевой, Е. С. Селезнева // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. 2013. № 2 (6). С. 75–78.

83. Краснянский М. Н. Основы педагогического дизайна и создания мультимедийных обучающих аудио/видео материалов / М. Н. Краснянский, И. М. Радченко. Тамбов: ТГТУ; Педагогический интернет-клуб, 2006. 56 с.

84. Кречетников К. Г. Педагогический дизайн и его значение для развития информационных образовательных технологий / К. Г. Кречетников // Применение новых технологий в образовании: мат-лы XVI Международной конференции. Троицк: ИТО – Троицк-, 2005. URL: <http://ito.edu.ru/2005/Troitsk/2/2-0-9.html> (дата обращения: 26.02.2022). Режим доступа: <http://ito.edu.ru>. Текст: электронный.

85. Кудряшова Е. В. Социально-психологические исследования лидерства / Е. В. Кудряшова // Научные труды Московского педагогического государственного университета им. В. И. Ленина. Серия: Социально-исторические науки. Москва: Прометей, 1995. Вып. 8. С. 31–36.

86. Кузьмин А. М. Модель принятия решений Врума-Йеттона-Яго один из инструментов, используемых в современных теориях организации / А. М. Кузьмин, Е. А. Высоковская // Методы менеджмента качества. 2013. № 10. С. 18.

87. Кузьмин Е. С. Руководитель и коллектив: социально-психологический очерк / Е. С. Кузьмин, И. П. Волков, Ю. Н. Емельянов. Ленинград: Лениздат, 1974. 165 с.

88. Курганов В. С. Современный менеджмент. Теория и практика управления / В.С. Курганов. Москва: Книжный мир, 2014. 182 с.

89. Курочкина М. И. Деловая игра в воспитании качеств лидера / М. И. Курочкина // Almamater. 2011. № 8. С. 11–18.

90. Лавриненко В. Н. Философия: учеб. пособие / под ред. проф. В. Н. Лавриненко. Москва: Юристъ, 1996. 512 с.

91. Лайкерт Р. Новые модели управления / Р. Лайкерт. Нью-Йорк: Макгроу-Хилл, 1961. 279 с.

92. Левин К. Динамическая психология: избранные труды / К. Левин; под общ. ред. Д. А. Леонтьева и Е. Ю. Патяевой; сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой. Москва: Смысл, 2001. 572 с.

93. Лейченко О. Ф. Политическое лидерство в трудах китайских философов / О. Ф. Лейченко // Концепт: научно-методический электронный жур-

нал. 2014. № 10 (октябрь). С. 136–140. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14288.htm> (дата обращения: 14.10.2021). Режим доступа: <https://e-koncept.ru/>. Текст: электронный.

94. Леонтьев А. И. Деятельность. Сознание. Личность // Психология личности: тексты/ под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. Москва: Издательство Московского университета. 1982. 130 с.

95. Лобан Н. А. Актуальные проблемы лидерства на современном этапе развития общества / Н. А. Лобан // Управление в социальных и экономических системах. 2021. № 30. С. 102–105.

96. Лоутон А. Организация и управление в государственных учреждениях: пер. с англ. / А. Лоутон, Э. Роуз. Москва: Б. и., 1993. 218 с.

97. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс; пер. с англ. Санкт-Петербург: Питер, 1997. 688 с.

98. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко; сост. и авт. вступ. ст. В. В. Кумарин. Москва: Педагогика, 1972. 334 с.

99. МаКардл Д. Разработка учебного дизайна 50-минутной книги (Пятидесятиминутной серии (Том 50)) // Д. Макардл / Menio Park: Crisp Publications, 1991, 75 с.

100. Мак-Грегор Д. Управление человеческой стороной предприятия // Беннис, У., Стивенс, Д. К., Макгрегор, Д., Хейл, Г. Дуглас Макгрегор // Великобритания: Wiley, 2000, 176 с.

101. Максвелл Дж. Лидерство. 25 ключевых принципов построения взаимоотношений с людьми / Дж. Максвелл. Москва: Попурри, 2006. 368 с.

102. Максвелл Дж. Лидерство: учебник / Дж. Максвелл. Москва: Попурри, 2009. 400 с.

103. Малахова О. А. Образовательный дизайн как фактор развития дошкольников / О. А. Малахова, И. П. Гальцова, И. Г. Володина, Л. И. Шатских, Л. В. Чумакова // Вестник Воронежского института развития образования. 2019. № 4. С. 145–157.

104. Манн Р. Контроллинг для начинающих / под ред. В.Б. Ивашкевича; пер. с нем. Ю. Г. Жукова. Москва: Финансы и статистика, 1995. 304 с.
105. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / под общ. ред. Г. А. Балла, А. Н. Киричука, Д. А. Леонтьева. Москва: Смысл, 1999. 425 с.
106. Мирзаянов И. М. Термин педагогического дизайна в новейшей истории образования / И. М. Мирзаянов // Инновации в науке и практике: сборник научных статей по мат-лам VI Международной научно-практической конференции (Уфа, 03 сентября 2021 г.) / отв. ред. А.Р. Халиков. Уфа: ООО «Научно-издательский центр «Вестник науки», 2021. С. 47–50.
107. Михайловский Н. К. Герои и толпа: Избранные труды по социологии: в 2 т. / Н. К. Михайловский; отв. ред. В. В. Козловский. Санкт-Петербург: Алетейя, 1998. 217 с. (Российская социология).
108. Моисеева М. В. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / М. В. Моисеева, Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. И. Нежурина; под ред. канд. пед. наук М. В. Моисеевой. Москва: ИД «Камерон», 2004. 216 с.
109. Никонова Т. В. Организационное поведение / Т. В. Никонова, Л. В. Карташова, Т. О. Соломанидина: учебник. Москва: ИНФРА-М, 2001. 220 с. (Серия «Высшее образование»).
110. Новик И. Б. О моделировании сложных систем (философский очерк) / И. Б. Новик. Москва: Мысль, 1965. 335 с.
111. Новикова О. Н. Игровая деятельность человека в пространстве виртуальной реальности / О. Н. Новикова // Социум и власть. 2018. № 6 (74). С. 16–25.
112. Нэфф Т. Дж. Уроки лидеров / Т. Дж. Нэфф, Дж. М. Ситрин; пер. с англ. А. Ф. Николаевой. Москва: АСТ, 2003. 492 с.
113. Овсянников В. В. Игровые технологии: сущностные характеристики / В. В. Овсянников, О. Ю. Козинская // Мат-лы VIII международной научно-практической конференции студентов, бакалавров, магистрантов и

молодых учёных (Саратов, 14–15 мая 2021 г.) / под общ. ред. Ю. Ю. Андреевой и И. Э. Рахимбаевой. Саратов: Саратовский источник, 2021. С. 88–94.

114. Палаткина Г. В. К определению сущности понятия «педагогический дизайн» / Г. В. Палаткина, И. В. Горина // Педагогические исследования. 2020. № 2. С. 12–18.

115. Палаткина Г. В. Подготовка будущих учителей начального образования к реализации педагогического дизайна при создании инновационных образовательных продуктов / Г. В. Палаткина // Образовательная среда сегодня: теория и практика: сборник мат-лов Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 30 декабря 2020 г.) / ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова». Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2020. С. 35–36.

116. Палаткина Г. В. Профилактика девиантного поведения детей средствами социально-культурной деятельности / Г. В. Палаткина, Н. О. Дубченкова, А. А. Подлипалин // Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов: сборник научных трудов VI-го Виртуального Международного форума по педагогическому образованию (Казань, 27 мая – 09 июня 2020 г.) / под ред. А.С. Каллимулина Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2020. Ч. III. С. 303–311.

117. Палаткина Г. В. Педагогический дизайн образовательного ландшафта адаптации сирот в вузе / Г. В. Палаткина, М. М. Сидоров // Педагогические исследования. 2020. № 4. С. 19–24.

118. Папир О. О. Особенности общения и взаимодействия детей лидеров в сюжетно-ролевой игре: 19.00.07: Педагогическая психология: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ольга Олеговна Папир. Москва, 1993. 23 с.

119. Парыгин Б. Д. Руководство и лидерство / Б. Д. Парыгин // Руководство и лидерство (опыт социально-психологического исследования):

сборник научных трудов / под ред. Б. Д. Парыгина; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. Ленинград: б. и., 1973. С. 5–12.

120. Первин Д. Психология личности: теория и исследования / Д. Первин, П. Джон; пер. с англ. М. С. Жамкочьян; Ин-т «Открытое о-во». Москва: Аспект пресс, 2000. 606 с.

121. Петровский А. В. Психологическая характеристика лидерства / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. Москва: Академия, 2001. С. 267–281.

122. Пименова А. А. Психология лидера / А. А. Пименова. Москва: Эксмо, 2003. 318 с.

123. Платонова Н. С. Эмоциональное лидерство: взаимосвязь лидерского потенциала, самоотношения и эмоционального интеллекта / Н. С. Платонова // Ананьевские чтения – 2021: мат-лы международной научной конференции (Санкт-Петербург, 19–22 октября 2021 г.) / под общ. ред. А. В. Шаболтас; отв. ред. В. И. Прусаков. Санкт-Петербург: ООО «Скифия-принт», 2021. С. 696–697.

124. Платонов Ю. П. Путь к лидерству / Ю. П. Платонов. Санкт-Петербург: Речь, 2011. 348 с.

125. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. URL: <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf> (дата обращения: 25.06.2020). Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190. Текст: электронный.

126. Программа мер по формированию принципиально новых рынков и созданию условий для глобального технологического лидерства России к 2035 году. URL: <https://www.masu.edu.ru/education/additional/aschool/files/presentation.pdf> (дата обращения: 22.06.2020). Режим доступа: <https://old.asi.ru/nti/>. Текст: электронный.

127. Равино А. В. Основы лидерства: тексты лекций для студентов специальности «Экономика и управление на предприятии» заочной формы обучения / А. В. Равино. Минск: БГТУ, 2014. 85 с.

128. Ратманова Е. В. Политическое лидерство в современной России: стиль управленческой деятельности. Специальность 23.00.02 – политические институты, этнополитическая конфликтология, национальные и политические процессы и технологии: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата политических наук / Екатерина Васильевна Ратманова. Ярославль, 2009. 25 с.

129. Ричей Р. Теоретические и концептуальные основы учебного проектирования / Р. Ричей. N. Y.: Nichols Publishing, 1986. 227 с.

130. Росс С. М. Трансформационные лидеры: измерение личностных качеств и производительности рабочей группы / С. М. Росс, Л. Р. Офферманн // Бюллетень по психологии личности и социальной психологии. 1977. С. 1078–1085.

131. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. Москва: Педагогика, 1973. 421 с.

132. Рысев Н. Технологии лидерства. О Богах, Героях и Руководителях / Н. Рысев. Москва: Rescount, 2011. 404 с.

133. Савенкова Т. Д. К вопросу о развитии лидерства у детей в старшем дошкольном возрасте / Т. Д. Савенкова, С. И. Карпова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 8. С. 100–105.

134. Сарбулатова Л. Ч. Лидерские качества детей дошкольного возраста / Л. Ч. Сарбулатова // Перо науки. 2020. № 28. С. 62–65.

135. Селезнева Е. В. Лидерство: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е. В. Селезнева. Москва: Юрайт, 2014. 429 с.

136. Сельченко К. В. Психология лидерства: хрестоматия / К. В. Сельченко. Москва: Харвест, 2004. 364 с.

137. Семенов И. И. Афоризмы Конфуция / И. И. Семенов. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1987. 302 с.
138. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование / В. В. Сериков // Педагогика. 1994. № 5. С. 16–21.
139. Скиннер Б. Оперантное поведение / Б. Скиннер // История зарубежной психологии: тексты. Москва: Аст, 2006. С. 60–82.
140. Словарь иностранных слов / сост. Т. В. Егорова. Москва: Русский язык, 1998. 607 с.
141. Смолвик Г. Н. Использование моделей педагогического дизайна в проектировании онлайн-курсов / Г. Н. Смолвик // Возможности и перспективы цифровой экономики в науке и образовании: мат-лы межвузовской научно-методической конференции (Новосибирск, 22–23 апреля 2021 г.)/ авт. Г.Н. Смолик. Новосибирск: Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, 2021. С. 286–292.
142. Спенсер Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое / Г. Спенсер; пер. с англ. Е. А. Сыроевой. Санкт-Петербург: Стереотип, 1889. 227 с.
143. Стогдилл Р. М. Личностные факторы, связанные с лидерством: обзор литературы / Р. М. Стогдилл // Журнал психологии. 1948. № 25. С. 35–71.
144. Столяренко А. М. Психология и педагогика / А. М. Столяренко. Москва: Юнити-дана, 2001. 423 с.
145. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf> (дата обращения: 10.03.2020). Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/. Текст: электронный.
146. Сухочева В. В. Принципы педагогического дизайна / В. В. Сухочева // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и

школы: мат-лы XV Всероссийской научно-практической конференции (Воронеж, 24 марта 2021 г.) / редкол.: Р. М. Чудинский (науч. ред.), А.А. Малева (отв.ред.), М.В. Дюжакова, С.О. Башарина (ред.коллег. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет. 2021. С. 446–450.

147. Такер Р. Сталин. Путь к власти, 1879–1929: История и личность: пер. с англ. / Р. Такер; общ. ред. и послесл. В. С. Лельчука. Москва: Прогресс. 1991. 478 с.

148. Такушевич И. А. Исследование педагогического дизайна в синхронии и диахронии / И. А. Такушевич // Человек и образование. 2015. № 2 (43). С. 95–99.

149. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2 т. / Б. М. Теплов. Москва: Педагогика. 1985. Т. 1. 328 с.

150. Тихомирова Е. В. 800 слов про педагогический дизайн / Е. В. Тихомирова. URL: <http://www.trainings.ru/library/articles/?id=11059> (дата обращения: 23.01.2021). Режим доступа: <https://e-learningcenter.ru/>. Текст: электронный.

151. Толмен Э. Ч. Бихевиоризм и необихевиоризм / Э. Ч. Толмен // Хрестоматия по истории психологии / под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. Москва: Изд-во МГУ. 1980. С. 47–54.

152. Турчина М. С. Использование ролевых игр как одного из компонентов обучающего процесса / М. С. Турчина // Актуальные вопросы преподавания медицины катастроф в вузе: мат-лы Всероссийской научно-практической конференции. Москва: ФГБОУ ВО РНИМУ им. Н. И. Пирогова Минздрава России. 2018. С. 47–50.

153. Уваров А. Ю. Педагогический дизайн / А. Ю. Уваров // Информатика. 2003. № 3. С. 1–32.

154. Уманский Л. И. Организаторские способности и их развитие / Л. И. Уманский // Ученые записки Курского педагогического института. Курск: Курский ГПИ. 1967. С. 4–160.

155. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 19.02.2020). Режим доступа: <https://www.consultant.ru>. Текст: электронный.
156. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 12.02.2020). Режим доступа: <https://www.consultant.ru>. Текст: электронный.
157. Фидлер Ф. Ф. Из мира литераторов: характеры и суждения / Ф. Ф. Фидлер / Изд. подготовил Константин Азадовский. Москва: НЛО, 2008. 864 с. («Россия в мемуарах»).
158. Франкль В. Человек в поисках смысла: сборник: пер. с англ. и нем. / общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева. Москва: Прогресс, 1990. 368 с.
159. Фролов И. Т. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. Москва: Политиздат, 1986. 588 с.
160. Хоган Р. Что мы знаем о лидерстве: эффективность и личность / Р. Хоган, Г. Дж. Керфи, Дж. Хоган // Американский психолог. 1994. Т. 49, № 6. С. 493.
161. Чумичева, Р. М. Научные перспективы исследования проблем дошкольного образования / Р. М. Чумичева // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 2. С. 20-22.
162. Чурсин А. А. Использование симулирующей игровой программы как один из этапов дистанционного обучения / А. А. Чурсин, С. Н. Боев, И. А. Ловчикова // Виртуальные технологии в медицине. 2020. Т. 1, № 3. С. 33–34.
163. Шалашова М. М. Педагогический дизайн: сущностные характеристики в системе высшего образования / М. М. Шалашова, Н. И. Шевченко // ЦИТИСЭ. 2019. № 5 (22). С. 396–404.

164. Шарабаева Л. Ю. Особенности современной модели педагогического дизайна / Л. Ю. Шарабаева // Цифровые трансформации в развитии экономики и общества: мат-лы XV Международной научно-практической конференции (Липецк, 21 апреля 2021 г.). Воронеж: Автономная некоммерческая организация по оказанию издательских и полиграфических услуг «Наука-юнипресс», 2021. С. 315–318.

165. Шейно В. П. Психология лидерства, влияния, власти / В. П. Шейно. Москва: Харвест, 2008. 992 с.

166. Шефер Б. Простое лидерство / Б. Шефер, Б. Грундль; пер. С. Борич. Москва: Попурри, 2009. 176 с.

167. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. Москва-Ленинград: Наука, Ленинградское отделение, 1966. 301 с.

168. Эллиот Дж. Стив Джобс. Уроки лидерства / Дж. Эллиот, У. Саймон. Москва: Манн, Иванов и Фербер. 2012. 240 с.

169. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. Москва: Академия. 2007. 384 с.

170. Юдаева Ю. А. Игровые технологии в симуляционном тренинге / Ю. А. Юдаева, В. В. Неволина, М. А. Перехода // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. С. 84–89.

171. Яковлев Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов: монография / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. Челябинск: Изд-во РБИУ. 2010. 317 с.

172. Ядровская М. В. Модели и моделирование в педагогике: монография / М. В. Ядровская; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Донской гос. технический ун-т». Ростов-на-Дону: Изд. центр ДГТУ. 2014. 358 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**Показатели критерия φ^* – угловое преобразование Фишера
при сопоставлении уровней развития ЛКСД
на констатирующем этапе эксперимента в КГ и ЭГ**

На данном этапе эксперимента было опрошено 224 респондентов, составивших контрольную (112 детей) и экспериментальную (112 детей) группы.

Таблица 15 – Показатели низкого уровня развития ЛКСД

Наименование группы	Есть значимые различия, %	Нет значимых различий, %
Экспериментальная	28,7	71,3
Контрольная	28,1	71,9

$$\varphi_{\text{Э}} (28,7 \%) = 1,131 \quad \varphi_{\text{К}} (28,1 \%) = 1,117 \quad \varphi^* = 0,105$$

Уровень значимости критерия φ^* – угловое преобразование Фишера – $0,105 < 1,64$ ($p \leq 0,05$). Показатель не значим.

Таблица 16 – Показатели недостаточного уровня развития ЛКСД

Наименование группы	Есть значимые различия, %	Нет значимых различий, %
Экспериментальная	28	72
Контрольная	28,8	71,2

$$\varphi_{\text{Э}} (28 \%) = 1,115 \quad \varphi_{\text{К}} (28,8 \%) = 1,133 \quad \varphi^* = 0,135$$

Уровень значимости критерия φ^* – угловое преобразование Фишера – $0,135 < 1,64$ ($p \leq 0,05$). Показатель не значим.

Таблица 17 – Показатели среднего уровня развития ЛКСД

Наименование группы	Есть значимые различия, %	Нет значимых различий, %
Экспериментальная	26,1	73,9
Контрольная	27,4	72,6

$$\varphi_{\text{Э}} (26,1 \%) = 1,072 \quad \varphi_{\text{К}} (27,4 \%) = 1,102 \quad \varphi^* = 0,225$$

Уровень значимости критерия φ^* – угловое преобразование Фишера – $0,225 < 1,64$ ($p \leq 0,05$). Показатель не значим.

Таблица 18 – Показатели оптимального уровня развития ЛКСД

Наименование группы	Есть значимые различия, %	Нет значимых различий, %
Экспериментальная	17,2	82,8
Контрольная	15,7	84,3

$$\varphi_{\text{Э}} (17,2 \%) = 0,855 \quad \varphi_{\text{К}} (15,7 \%) = 0,815 \quad \varphi^* = 0,3$$

Уровень значимости критерия φ^* – угловое преобразование Фишера – $0,3 < 1,64$ ($p \leq 0,05$). Показатель не значим.

Показатели критерия φ^* – угловое преобразование Фишера при сопоставлении уровней развития ЛКСД на формирующем этапе эксперимента в КГ и ЭГ

Таблица 19 – Показатели низкого уровня развития ЛКСД

Наименование группы	Есть значимые различия, %	Нет значимых различий, %
Экспериментальная	11	89
Контрольная	25,2	74,8

$$\varphi_{\text{Э}} (11 \%) = 0,676 \quad \varphi_{\text{К}} (25,2 \%) = 1,052 \quad \varphi^* = 2,82$$

Уровень значимости критерия φ^* – угловое преобразование Фишера – $2,82 > 2,31$ ($p \leq 0,01$). Показатель значим.

Таблица 20 – Показатели недостаточного уровня развития ЛКСД

Наименование группы	Есть значимые различия, %	Нет значимых различий, %
Экспериментальная	11	89
Контрольная	26,3	73,7

$$\varphi_{\text{Э}} (11 \%) = 0,676 \quad \varphi_{\text{К}} (26,3 \%) = 1,077 \quad \varphi^* = 3$$

Уровень значимости критерия φ^* – угловое преобразование Фишера – $3 > 2,31$ ($p \leq 0,01$). Показатель значим.

Таблица 21 – Показатели среднего уровня развития ЛКСД

Наименование группы	Есть значимые различия, %	Нет значимых различий, %
Экспериментальная	40	60
Контрольная	30	70

$$\varphi_{\text{Э}} (40 \%) = 1,369 \quad \varphi_{\text{К}} (30 \%) = 1,159 \quad \varphi^* = 1,6$$

Уровень значимости критерия φ^* – угловое преобразование Фишера – $1,64 < 1,64$ ($p \leq 0,05$). Показатель неопределенный.

Таблица 22 – Показатели оптимального уровня развития ЛКСД

Наименование группы	Есть значимые различия, %	Нет значимых различий, %
Экспериментальная	38	62
Контрольная	18,7	81,3

$$\varphi_{\text{Э}} (38 \%) = 1,328 \quad \varphi_{\text{К}} (18,7 \%) = 0,894 \quad \varphi^* = 3,3$$

Уровень значимости критерия φ^* – угловое преобразование Фишера – $3,3 > 2,31$ ($p \leq 0,01$). Показатель значим.