

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования

Кафедра психологии

ДОМБРОВСКАЯ ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВЗАИМОСВЯЗЬ МЫШЛЕНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

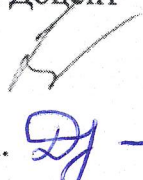
Направленность (профиль) образовательной программы

практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Заведующей кафедрой
Канд. Псих. Наук. Доцент

Дубовик Е. Ю.

Руководитель
Канд. Псих. Наук. Доцент
Миллер О. М.

Обучающийся
Домбровская И. А. 

Дата защиты

Оценка

Красноярск 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1. ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ МЫШЛЕНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	5
1.1. Психология мышления и эмоциональных состояний.....	5
1.2. Особенности мышления и эмоциональных состояний детей дошкольного возраста.....	13
1.3. Взаимосвязь мышления и эмоциональных состояний детей дошкольного возраста.....	29
Выводы по главе 1.....	36
2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЫШЛЕНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	37
2.1. Игровая и творческая деятельность как ведущий фактор развития мышления и эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста.....	37
2.2. Методы и методики исследования мышления и эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста.....	42
2.3. Динамика уровня развития мышления и эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста на фоне игровой и творческой деятельности.....	46
Выводы по главе 2.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	53
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	56

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время проблема взаимосвязи мышления и эмоциональных состояний чрезвычайно актуальна, так как в последние годы возросло количество неблагополучных семей, ведущих асоциальный образ жизни, в состоянии опьянения проявляющих агрессию к своим детям. Это повышает тревожность и агрессивность детей. Другим фактором, вызывающим агрессию, являются компьютерные игры, разная негативная информация из интернета. Мышление является одним из основных механизмов регуляции эмоциональных состояний. По мере уменьшения эгоцентризма мышления ребёнка, развивается самоконтроль над поведением и эмоциями, формируется рефлексия, ребёнок учится сдерживать негативные эмоции. С другой стороны, эмоции человека являются регулятором процесса мышления. Эмоция удивления или недоумения, возникающая в начале мыслительной деятельности является познавательным мотивом, запускающим мыслительную деятельность, активизирует все мыслительные операции для решения проблемы. В процессе мыслительной деятельности, по мере получения ответов на поставленные вопросы, человек испытывает радость, удовлетворение, повышается мотивация к мыслительной деятельности. Но если человек не нашёл решения поставленной задачи, испытывает разочарование, снижается мотивация к мыслительной деятельности, мышление становится пассивным, не развивается. Человек не уверен в себе, повышается тревожность, снижается самооценка. В старшем дошкольном возрасте наглядно-образное мышление является ведущим. Эмоции при первичном восприятии объектов активизирует эмоциональную память ребёнка, он лучше запоминает образ предмета. В сознании ребёнка накапливается большое количество представлений о предметах окружающего мира, формируется образное мышление.

Цель исследования: выявить взаимосвязь мышления и эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: психология мышления и эмоциональных состояний.

Предмет исследования: особенности мышления и эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

- 1) Изучить стадии развития мышления и эмоциональных состояний.
- 2) Изучить возрастные особенности мышления и эмоциональных состояний.
- 3) Изучить влияние игровой и творческой деятельности на мышление и эмоциональные состояния.

Гипотеза исследования: предполагается, что уровень развития логического мышления напрямую влияет на эмоции старших дошкольников.

Методы исследования: анализ литературных источников, методы психолого-педагогической диагностики.

База исследования: МБДОУ №142 «Сказка».

Эмпирическая выборка: 12 детей старшего дошкольного возраста.

Теоретическая значимость исследования проявляется в обобщении, систематизации информации о понятии и сущности мышления и эмоциональных состояний, изучение и анализ трудов известных ученых по вопросам взаимосвязи мышления и эмоциональных состояний.

Практическая значимость исследования проявляется в организации и проведении эмпирического исследования по определению взаимосвязи мышления и эмоциональных состояний старших дошкольников.

Структура выпускной квалификационной работы определена целью и задачами исследования и включает введение, две главы, заключение, библиографический список и приложения.

1. ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ МЫШЛЕНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1. Психология мышления и эмоциональных состояний

А.Г. Маклаков в своей книге «Общая психология» предложил определение мышления: мышление – это высший познавательный психический процесс, суть которого заключается в порождении нового знания на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности. Автор описывает четыре основных формы мышления: понятие, суждение, умозаключение и аналогия. Понятие – это форма мышления, заключающаяся в отражении общих и существенных свойств предметов, в основе понятий лежит знание об этих предметах и явлениях. Понятия подразделяются на общие и единичные. Общие понятия – это понятия, охватывающие целый класс предметов и явлений, обладающих сходными свойствами и функциями, содержат основные сведения о данном предмете. Например, река, город, забор, дверь, дорога. Единичные понятия – это понятия, означающие один конкретный предмет. Например, река Енисей, город Чита. Умозаключение – это форма мышления, в основе которой лежит вывод о свойствах одного предмета на основе известных свойств другого предмета, относящегося к одному классу. Умозаключения бывают в форме дедукции и индукции. Индукция – это форма умозаключения, в которой делается вывод в отношении общих положений на основе частного случая. Дедукция – это форма умозаключения, в которой делается вывод в отношении частного случая на основе общих положений. Суждение – это форма мышления, основанная на понимании субъектом многообразия связей конкретного предмета или явления с другими предметами или явлениями. Аналогия – это форма мышления, которая заключается в установлении сходства между различными предметами или явлениями. Автор описывает пять видов мыслительных операций: сравнение, анализ, синтез, абстракция, конкретизация. Сравнение – это установление сходства или различия между предметами. Сравнение бывает непосредственным и опосредованным.

Непосредственное сравнение осуществляется при одновременном восприятии обоих предметов. Опосредованное сравнение осуществляется, когда предметы воспринимаются в разное время. Анализ – это мысленное выделение частей предмета, изучение компонентов предмета. Синтез – это мысленное соединение частей предмета в одно целое. Синтез – мыслительная операция, противоположная анализу. Абстрагирование – это мысленное отвлечение от второстепенных частей предмета с целью выделения существенных признаков. Конкретизация – это изучение второстепенных деталей предмета более подробно. Конкретизация – мыслительная операция, противоположная абстрагированию. А. Г. Маклаков описывает три типа мышления: наглядно – действенное, наглядно – образное и абстрактно – логическое мышление [15].

В. Е. Столяренко в своей книге «Психология и педагогика» даёт определение мышления: мышление – это обобщённая и опосредованная форма психического отражения окружающего мира, устанавливающая связи и отношения между познаваемыми объектами. Функция мышления состоит в расширении границ познания путём выхода за пределы чувственного восприятия. Задачи мышления заключаются в раскрытии отношений между предметами, выявлении связей и отделении их от случайных совпадений. Мышление оперирует понятиями и осуществляет функции обобщения и планирования. Регуляция мыслительной деятельности осуществляется на двух уровнях: сознательном и бессознательном. Благодаря сознательной регуляции мыслительных процессов в результате целенаправленных действий возникает итог, соответствующий поставленной цели. А также получается результат, не предусмотренный сознательной целью, этот результат является побочным по отношению к осуществляемой деятельности. Полученный побочный продукт деятельности, отражается субъектом и участвует в последующей регуляции этой деятельности. Полученный продукт оценивается субъектом уже на сознательном уровне, вызывает положительные или отрицательные эмоции, в зависимости от

соответствия поставленной цели. Если продукт не соответствует цели, субъект перенастраивает свою деятельность, ищет ошибки, устраняет их. Если же продукт соответствует поставленной цели, субъект испытывает положительные эмоции [29].

Е. Д. Хомская в своей книге «Нейропсихология» дает определение: мышление – активная психическая деятельность, направленная на решение поставленных задач и подчиняется законам психической деятельности. Мышление активизируется при наличии мотива и при возникновении определенной задачи, которая играет роль цели, которую нужно достигнуть. Автор выделяет пять стадий мыслительной деятельности. Стадия предварительной ориентировки в условиях задачи. Стадия построения программы и выбора средств решения задачи. Стадия выполнения операций по решению задачи. Стадия контроля полученных результатов. Стадия сравнения полученного результата с ожидаемым результатом и условиями задачи [31].

С. Л. Рубинштейн в своей книге «Основы общей психологии» выделяет девять фаз мыслительного процесса. В первую фазу субъект осознает проблемную ситуацию. Это осознание начинается с эмоции удивления. Затруднение при выполнении действия сигнализирует человеку о проблемной ситуации, а эмоция удивления позволяет человеку почувствовать эту проблему. Во вторую фазу осуществляется постановка проблемы. Постановка вопросов является первичным признаком зарождающегося мыслительного процесса, во время которого осуществляется соотнесение наглядных данных и переосмысление ситуации. В третью фазу осуществляется решение задачи разными способами, в зависимости от характера задачи. В четвертую фазу определяется и активизируется круг знаний, необходимых для решения проблемы. В пятую фазу осуществляется попытка решить проблему, которая предполагает привлечение положений из имеющихся знаний в качестве методов и средств решения задачи. В шестую фазу выделенные в пятую фазу положения

выступают в качестве правил, применяемых для решения данной задачи. В шестую фазу мысли, оформленные в виде правил и положений, складываются в автоматизированные схемы действий, направленных на решение данной проблемы. В седьмую фазу мыслительного процесса осуществляется проверка всех выдвинутых гипотез, попытка найти среди них правильное решение. В восьмую фазу осуществляется фиксация достигнутого результата. В девятую производится применение полученного результата на практике. С. Л. Рубинштейн рассматривал мыслительные операции как отдельные стороны единого мыслительного процесса. Сравнение осуществляется при сопоставлении предметов и заключается в выявлении сходства и различия между ними. Глубокое изучение внутренних свойств предметов достигается мыслительными операциями анализ и синтез. Анализ представляет собой выделение элементов, расчленяет проблему, а синтез по-новому соединяет необходимые данные для решения этой проблемы. В процессе анализа и синтеза мысль идёт от смутного представления о предмете к чёткому понятию, в котором анализом выделены основные элементы и синтезом раскрыты существенные связи единого целого. Теоретическому мыслительному анализу предшествовал практический анализ вещей в действии, которое расчленяло их в практических целях. Теоретический синтез также формируется на основе практического синтеза. Так происходит энтероризация мыслительных процессов и переход от наглядно – действенного мышления к наглядно – образному и логическому мышлению. Абстракция – это выделение одной стороны предмета или явления. Абстракция зарождается сначала в плане действия. В действии человек выделяет важные свойства предметов, отвечающие его потребностям. Например, способность вещей служить продуктом питания, предметом одежды, средством опоры. Обобщение зарождается в действии, когда человек одним универсальным действием отвечает на разные раздражители. Действие состоит из разных движений, сохраняя одну и ту же схему. С. Л. Рубинштейн рассматривал формирование

понятий и представлений следующим образом: восприятие предметов создаёт наглядные образы представлений. Со временем образы в сознании человека накладываются друг на друга, индивидуальные различия между ними стираются, а сохраняются лишь общие черты, характерные для большинства сходных предметов. Так развивается наглядно-образное мышление ребёнка. Со временем наглядные образы схематизируются и обобщаются. В результате схематизации наглядного образа, в самом образе на первый план выходят наиболее существенные черты, а второстепенные черты забываются. В формировании наглядных образов большое значение имеет эмоциональный тон, сопровождающий данный образ при первичном восприятии. Так как эмоциональная память наиболее сильная и эволюционно более древняя. В результате переработки наглядных образов в процессе мыслительной деятельности образуется целая иерархия этих образов. Ступенчатая иерархия более обобщенных представлений, которые с одной стороны воспринимаются с наглядной идентичностью, с другой стороны наглядные образы переходят в понятия. Представление имеет тенденцию к понятию. Мышление в понятиях, всегда связано с представлениями [23].

Мышление человека неразрывно связано с интеллектом. Д. В. Столяренко в своей книге «Возрастная психология» даёт широкое определение интеллекта. Интеллект – это умственные способности человека воспринимать разную информацию, обрабатывать воспринятую информацию и оперировать полученными знаниями при решении различных задач [28].

Э. В. Островский в своей книге «Психология и педагогика» описывает структуру интеллекта человека и факторы интеллектуального развития. А. Бине предложил три трактовки интеллекта: биологическая, педагогическая и структурный подход. Согласно биологической трактовке, интеллект – это способность субъекта сознательно приспосабливаться к новой среде. В этом контексте существует три варианта интеллекта: академический, социальный и эмоциональный интеллект. Академический интеллект – это интеллект, определяющий объём академических знаний и умение применять их на

практике. Социальный интеллект – это совокупность знаний о социальной среде с навыками приспособления к ней. Эмоциональный интеллект – это понимание эмоций других людей и свои собственных чувств, умение вести себя адекватно эмоциональной ситуации, умение управлять своими эмоциями. Согласно педагогической трактовке, интеллект – это способность к обучению, обучаемость. Согласно структурному подходу, интеллект – это способность адаптации средств к цели. Иными словами, совокупность всех познавательных способностей человека определяет его интеллект. На развитие интеллекта человека влияют две группы факторов: генетические факторы и факторы окружающей среды. Генетические факторы – это потенциал, который ребёнок получил с наследственной информацией от родителей. К наиболее опасным генетическим факторам относится синдром Дауна, инфекционные заболевания, перенесенные матерью во время беременности, злоупотребление алкоголем, употребление наркотических средств матерью часто приводит к развитию умственной отсталости у ребёнка с выраженным снижением интеллекта, что затрудняет социализацию индивида. Факторы окружающей среды также в значительной мере сказываются на развитии интеллекта человека. Ещё в младенческом возрасте, на втором месяце жизни у ребёнка формируется комплекс оживления, отражающий первую социальную потребность ребёнка в эмоциональном общении с взрослыми. На первом году жизни эмоциональное общение со взрослыми является ведущим видом деятельности младенца. К концу первого года жизни ребёнок начинает самостоятельно передвигаться и вербально общаться со взрослыми посредством автономной речи. Семья ребёнка является первым социальным институтом, где развивается его интеллект, посредством вербального и невербального общения со взрослыми. Развитие интеллекта ребёнка складывается из разных факторов: социальный статус семьи, питание ребёнка, стимуляция его интеллектуальной активности со стороны взрослых, общение со сверстниками и взрослыми. Социальный статус семьи – фактор, обусловленный экономическим, социальным,

материальным положением семьи, также этническими и культурными особенностями разных социальных групп. Сюда относятся возможность родителей дать ребёнку образование, привить культурные и нравственные ценности, сформировать мотивацию к обучению, усвоение ребёнком норм поведения в обществе. Стимуляция интеллектуальной активности ребёнка заключается в формировании мотивации к обучению, обучению его коммуникациям со сверстниками и взрослыми, навыкам самообслуживания, выполнению домашних дел, соответственно возрасту ребёнка. Ребёнок во всём копирует действие взрослых, в связи с чем, необходимо ему подавать правильный пример поведения и контролировать его действия, заинтересовать его в правильности и улучшении результатов своего труда. Если ребёнок не получает достаточного внимания и коррекции своих действий со стороны взрослых, он отстаёт в развитии от своих сверстников [19].

Т. В. Слотина в своей книге «Психология личности» описывает личностный аспект мышления, который составляют мотивация и способности человека. Личностный аспект отражает отношение человека к решаемой задаче, другим людям, окружающему миру и самому себе. В этом отношении проявляется и формируется мотивация человека к мыслительной деятельности и проявляются умственные способности человека. Мотивация мышления подразделяется на специфическую и неспецифическую. Специфическая познавательная мотивация мышления характеризуется тем, что побудителем мыслительной деятельности является познавательный интерес. Мотив: стремление узнать что-то новое. Первичной причиной являются собственные познавательные интересы. Самым простым примером является детское любопытство, любознательность. Неспецифическая мотивация мышления возникает под влиянием внешних факторов, внешних причин, а не собственных познавательных интересов. Например, школьник решает задачу не потому, что ему интересен ответ, а потому что хочет получить хорошую оценку [27].

В. Е. Столяренко в своей книге «Психология и педагогика» описывает три основных свойства творческого мышления. Пластичность – свойство творческого мышления, заключающееся в возможности найти множество решений, где обычные люди находят одно или два способа решения задачи. Подвижность – это свойство творческого мышления, заключающееся в лёгком переходе от одного аспекта к другому, не ограничиваясь одной точкой зрения. Оригинальность – это свойство творческого мышления предлагать неожиданные, креативные способы решения поставленной задачи. Творческое мышление детей старшего дошкольного возраста наделено данными свойствами больше, чем творческое мышление взрослых людей, так как ребёнок при решении творческой задачи больше полагается на свой индивидуальный опыт, а взрослые люди пользуются общечеловеческим опытом, используя традиционные способы решения задачи [29].

Э. В. Островский в своей книге «Психология и педагогика» описывает психологические особенности творческого мышления человека. Творческий процесс – это создание нового образа. Когда человек создаёт новый образ, этот образ не известен даже автору. Но после того, как создатель полностью завершит своё творение, образ быстро становится известным и привычным. Например, приблизительно двадцать пять лет назад, даже проводные стационарные телефоны были не в каждой квартире, мобильные телефоны, обеспечивающие связь из любой точки земного шара, вообще невозможно было представить. Но после изобретения мобильного телефона, когда он стал доступен практически каждому человеку, люди настолько к ним привыкли, что без мобильного телефона уже жизни не представляют [19].

С. И. Самыгин в своей книге «Психология и педагогика» даёт определение эмоций и чувств: эмоции – это класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственного переживания процесс и результат деятельности, направленной на удовлетворение своих потребностей.

Чувства – это устойчивые психологические состояния, имеющие предметный характер и выражающие устойчивое отношение человека к данному объекту [25].

1.2. Особенности мышления и эмоциональных состояний детей дошкольного возраста

В. С. Мухина в своей книге «Возрастная психология» описывает развитие мышления. Наглядно – действенное мышление – это мышление, суть которого заключается в практическом преобразовании действительности, осуществляемом с реальными предметами, является основным у детей раннего детского возраста, до трёх лет. В основе данного типа мышления лежат манипуляции с предметами, большое значение имеют эмоции ребёнка во время этих манипуляций. Эти эмоции способствуют формированию представлений о свойствах предметов. Например, многократно бросая мячик, ребёнок учится предвидеть траекторию его движения, чем сильнее ударить по мячу, тем выше он полетит. Развивается воображение, которое в этом возрасте тесно связано с восприятием. Наглядно – действенное мышление лежит в основе формирования практических навыков, навыков самообслуживания, рисования и письма. О форме и величине предметов ребёнок узнает из опыта манипулирования вещами. С помощью предметных действий ребёнок приближает окружающие предметы и соединяет их между собой. Ребёнок случайно палкой задел мячик, мячик покатился. Затем он специально палкой задел мячик, мячик снова покатился. Если палка короткая, он берёт другую палку, большего размера, мячик снова катится. Так ребёнок учится соотносить предметы по размеру, развивается его наглядно – действенное мышление. Ребёнок учится надевать кольца на штырь пирамиды, по подсказке взрослого учится соотносить кольца по размеру. В данном процессе существенную роль играет эмоциональный тон, исходящий от взрослого. Одобрение со стороны взрослого при правильном выполнении действия, вызывает у ребёнка

интерес к данной деятельности, повышает мотивацию, активизирует наглядно – действенное мышление. Если же нет положительного эмоционального подкрепления со стороны взрослого, то такая деятельность не вызывает у ребёнка интереса, не формируется мотивация к деятельности, а познавательные процессы остаются пассивными, мышление не развивается. Переходу от наглядно – действенного к наглядно – образному мышлению способствует формирование первых обобщений ребёнка на основе простейшей чувственной абстракции, когда дети при восприятии предметов выделяют одни стороны и отвлекаются от других, это приводит к первому элементарному произвольному обобщению. Это обобщение переносится с одного предмета на другой, выполняющий сходную функцию, оформлено в слове. Ребёнок, увидев новый предмет, спрашивает взрослого, что это такое, формируется понятие о вещах. Затем ребёнок начинает обобщать, перенося не только предметные действия, но и слово с одного предмета на другой. Несущественная, но яркая черта предмета может стать критерием для первых классификаций ребёнка. Например, словом «ва» ребёнок может называть плюшевую собачку, живую кошку и меховую шапку. Внешний признак здесь наличие шерсти, не основной, но яркий, привлекающий внимание ребёнка. Так формируется наглядно – образное мышление ребёнка [16].

А. Г. Маклаков в своей книге «Общая психология» описывает наглядно – образное мышление, которое является основным у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Суть данного типа мышления состоит в том, что при восприятии определённого объекта в кратковременной и оперативной памяти человека формируется образ этого объекта. Эмоциональный отклик, вызываемый при восприятии, способствует лучшему запоминанию образа объекта и переводу его в долговременную память. С наглядно – образным мышлением напрямую связано развитие воссоздающего и творческого воображения детей. При прослушивании сказок, просмотре мультфильмов, книжных иллюстраций, дети запоминают образы героев, перенося их в долговременную память. Затем ребёнок по

памяти может воспроизвести некоторые сюжеты из сказок и мультфильмов, изобразить сказочных героев с помощью кукол, игрушек, нарисовать их в альбоме – так формируется воссоздающее воображение детей на основе наглядно – образного мышления. Эмоции, вызванные героями, играют важную роль в развитии образного мышления и воображения. Отрицательных героев ребёнок изображает агрессивными, со злым выражением лица. Добрых героев ребёнок рисует с милой улыбкой на лице. Так у детей старшего дошкольного возраста развивается эмоциональный интеллект – умение распознавать эмоции по выражению лица, мимике. Немного позже у детей развивается творческое воображение, благодаря которому, дети начинают сами придумывать сказочных героев, опираясь на накопленный опыт, большое количество наглядных образов положительных и отрицательных героев. Благодаря эмоциональному отношению к сказочным героям, у ребёнка формируются нравственные чувства: чувство справедливости, сочувствие героям, которые попали в беду, желание помочь пострадавшему, защитить слабого. Позже ребёнок переносит эти нравственные чувства на взаимоотношения со сверстниками, формируется чувство дружбы, желание помочь своим товарищам в трудной ситуации, например, если товарищ упал, поранился, заступиться, если товарища обижают. В семье проявляются нравственные чувства, желание помочь маме, сочувствие, когда кто-то заболел. В младшем школьном возрасте на основе моральных чувств, эмоционального отношения к добру и злу, формируется чувство долга перед коллективом, более прочные дружеские отношения. Абстрактно – логическое мышление является основным в подростковом возрасте. Это мышление заключается в манипуляции со знаками, обозначающими предметы и явления окружающего мира, без непосредственного контакта с данными предметами и явлениями. Благодаря абстрактно – логическому мышлению, подростки представляют законы прохождения электрического тока в виде формул, без непосредственного

контакта с электрическим током. Подростковый возраст является сенситивным для изучения точных наук, физики, химии, геометрии [15].

С. Л. Рубинштейн, описывает интеллектуальную деятельность ребенка, которая формируется сначала в плане действия, опирается на восприятие и выражается в предметных действиях. Эмоция удивления ребёнка, когда в ответ на его действия, окружающие предметы меняют своё положение в пространстве, либо свою форму, вызывают интерес и становятся мотивом к осознанному повторению предметных действий для получения желаемого эффекта. В раннем детском возрасте у ребёнка преобладает наглядно – действенное мышление и сенсомоторный интеллект. Следующий этап развития интеллекта ребёнка связан с овладением речью. Обобщающая функция речи опирается сначала на примитивную чувственную абстракцию, формирующуюся в действии. Восприятие ребёнка становится более осознанным. Мышление подчинено логике восприятия и тесно с ним связано. Эмоция, которой сопровождается восприятие, значительно влияет на активность мыслительных процессов. Если объект вызывает у ребёнка положительные эмоции, то он взаимодействует с этим объектом, изучает его с помощью предметных действий. Если же объект вызывает отрицательные эмоции, то мышление ребёнка направлено на отстранение от данного объекта, ребёнок прячется, отдаляется от него. Развитие наглядно – образного мышления формируется в действии и внутри восприятия ребёнка. Сначала ребёнок манипулирует с предметами, не учитывая их особенностей. Ребёнок выполняет действия с попавшим ему в руки материалом. Продукты его манипулирования – это случайные продукты его действий, не имеющих для ребёнка значения. Но после того, как ребёнок испытывает удивление, глядя на результаты своих действий, эти результаты приобретают для него особое значение, становятся целью. Действия становятся осмысленными. Действия, направленные на объект со специфической задачей, являются первыми интеллектуальными актами ребёнка. Овладев речью, ребёнок пользуется не только своим индивидуальным практическим опытом, но и

изучают общечеловеческий опыт, посредством речи с помощью взрослого. Через словесное общение, общечеловеческие знания, которые ребёнку сообщает взрослый, общественное сознание формирует индивидуальное сознание ребёнка. Развитие мышления осуществляется в речевом и в действенном плане. Автор выделяет четыре ступени развития мыслительной деятельности ребёнка. На первой ступени ребёнок совершает непосредственное действие, пытаясь схватить предмет. На второй ступени наступает начало опосредованного действия, при котором замена одних действий другими осуществляется вслепую. На третьей ступени ребёнок совершает целенаправленные попытки, но только частично учитывает ситуацию не сразу достигает цели. На четвёртой ступени развития формируется конструктивный подход, благодаря которому, ребёнок полностью и сразу достигает цели, без проб и ошибок, уже способен на глаз в уме определить расстояние до предмета, его форму и величину, одним движением берет предмет. Ситуативное мышление зарождается и развивается сначала в процессе наблюдения, которое является целенаправленным мыслящим восприятием. Мыслительная деятельность ребёнка при наблюдении выражается в сопоставлении и сравнении, выявлении сходства и различия воспринимаемых предметов и явлений. Сначала ребёнок воспринимает аффективные свойства вещей, такие как мокрое, горячее, холодное. Аффективное восприятие вещей всегда сопровождается отрицательными, либо положительными эмоциями, поэтому запоминаются ярче. Ребёнок узнаёт многочисленные свойства предметов. В процессе наблюдения ребёнок подмечает череду повторяющихся друг за другом событий, но закономерности этой не осознает. Например, мама накрыла на стол, значит, сейчас будем есть. Нарушение привычной последовательности событий вызывает у ребёнка удивление и недоумение, привлекает внимание, формирует потребность в объяснении. Когда ребёнок начинает интересоваться, почему не произошло ожидаемое событие, предполагает сложившееся у ребёнка представление о порядке. Началу

активной мыслительной деятельности ребёнка способствует нарушение привычного порядка, вызывающее недоумение, удивление, формируется стремление понять ситуацию. развивается познавательная потребность, которая активизирует умственную деятельность. На четвёртом году жизни ребёнка начинается период вопросов. В этот период ребёнок активно овладевает речью, переносит с одного предмета на другой обозначающие их слова. Выявляя сходства и различия между предметами, ребёнок их классифицирует. После того, как у ребёнка сформировалось представление о порядке событий и классификация окружающих вещей, накопился опыт наблюдений за событиями жизни. Опираясь на имеющийся опыт и знание, ребёнок стремится сам найти объяснение тому, что он наблюдает. С чувства непонятности, эмоции недоумения и удивления, у ребёнка возникают вопросы, возникают противоречия и проблемы. В ответ на эти вопросы, активизируется мыслительная деятельность, размышление, рассуждение. В процессе мыслительной деятельности ребёнок учится различать существенные и несущественные свойства предметов. В процессе усвоения зависимости между предметами и явлениями большую роль играет осознание проблемной ситуации, понимание противоречия, понимание ребёнком своего непонимания. Например, почему пустое железное ведро плавёт по воде, ведь оно же железное? Мышление используется для познания того, что находится за пределами их непосредственного восприятия. Такое стремление возникает у детей ближе к шести годам. Типичные вопросы детей старшего дошкольного возраста: «Что внутри Земли находится?» «Почему небо голубое?» «Звёзды умирают или живут вечно?» [23].

В. С. Мухина в своей книге «Возрастная психология» описывает особенности мышления детей старшего дошкольного возраста. Мысль дошкольника функционирует еще внутри восприятия. Умозаключение строится путем переноса целых наглядных ситуаций по типу трансдукции. Трансдукция – это умозаключение, идущее от одного частного случая к другому частному случаю, минуя общие закономерности. Ребёнок в

трандукции не обобщает воспринятые факты, так как не способен выделить существенные связи предметов и явлений из случайных сочетаний вещей, в которых они даны при восприятии. Трандукция осуществляется на основе сходства по аналогии. В трандукции проявляется ситуационная привязанность мышления дошкольника к данной ситуации здесь и сейчас. Запорожец писал, что там, где мышление ребёнка прочно основано на практическом знакомстве с действительностью, рассуждение его основывается на известных ему обобщениях и приобретает индуктивно-дедуктивный характер. Элементарные причинные зависимости рано подмечаются детьми. Дети осознают наличие причинно-следственных связей между наблюдаемыми явлениями. Пиаже утверждал, что дети дошкольного возраста не способны обнаружить причинно-следственные связи в областях, далёких от их жизненного опыта. Дети наблюдают, что камень тонет, поднимает уровень воды в сосуде, потому что он тяжёлый, а дерево плавёт по поверхности, потому что оно лёгкое. Но дети дошкольного возраста не понимают, почему пустое железное ведро плавёт по воде [16].

Ж. Пиаже в своих опытах спрашивал детей старшего дошкольного возраста, откуда берётся ветер. Дети не знают ответа на этот вопрос, так как эта область слишком далека от их непосредственной жизнедеятельности и их практического наблюдения. Дети давали на этот вопрос самые мифические ответы, в которых они переносили свою житейскую ситуацию ближайшего окружения, область их жизнедеятельности на другую ситуацию. Иными словами, дети пытались объяснить причину возникновения ветра, исходя из их житейского практического опыта, а не научных знаний по данной теме. Пиаже назвал эту стадию развития мышления детей старшего дошкольного возраста «стадия индивидуального артрифициализма». На этой стадии развития мышления ребёнка дошкольного возраста, его индивидуальный жизненный опыт в значительной степени преобладает над общечеловеческим опытом. В понимании детей все в природе сделано из чего-нибудь, роль деятельности человека есть повсюду. Мышление ребёнка формируется в

процессе наблюдения и тесно связано с восприятием. При наблюдении дети объясняют увиденное явление, исходя из своего жизненного опыта, на основе которого формируют свои суждения и умозаключения. Эмоции удивления и недоумения побуждают ребёнка задавать взрослым вопросы, искать объяснения увиденному явлению. Благодаря объяснениям, даваемым взрослыми, дети начинают изучать общечеловеческий опыт, находить общие закономерности схожих явлений, умозаключения детей переходят от формы трансдукции к форме индукции, благодаря многократно наблюдаемым частным случаям, дети делают выводы об общих закономерностях, свойственным нескольким сходным явлениям. Позже дети начинают строить умозаключения в форме дедукции, согласно тому, что они знают об общих закономерностях данного явления, делают выводы о частном наблюдаемом случае. В полной мере дети активно делают умозаключения в форме индукции и дедукции в младшем школьном возрасте. Ж. Пиаже выделяет два периода развития интеллекта: период сенсомоторного интеллекта от нуля до двух лет и предоперационный период от двух до семи лет. Период сенсомоторного интеллекта характеризуется сенсорной стимуляцией. Ребёнок в этот период способен осваивать пространство посредством действий и движений, благодаря чему у него формируется и развивается наглядно – действенное мышление. Ребёнок активно жестикулирует, быстро утомляется, ещё не может говорить и пользуется схемами. Схема, по мнению Ж. Пиаже представляет собой сенсомоторный эквивалент понятия. Эта схема позволяет ребёнку адекватно действовать с разными предметами одного и того же класса или с разными состояниями одного и того же предмета. В результате производимых движений ребёнок приобретает новый опыт. Комплекс ощущений, идущих от органов чувств, участвующих в восприятии данного предмета формирует схему, относящуюся к этому конкретному предмету. Схематическая организация есть эффективный способ восприятия предмета и его последующего воспроизведения. Эти схемы формируются у детей на втором году жизни. Затем, по мере овладения речью с помощью

взрослых, ребёнок начинает связывать эти схемы и ощущения с определённым словом. Это повышает эффективность мыслительного процесса. Обработка мысли словом составляет основу гибкости мышления. Предметы, вызвавшие у ребёнка эмоциональные реакции, например, страх, тактильный дискомфорт, неприятный запах, запоминаются им быстрее, также и слова, обозначающие предметы, ребёнок запоминает быстрее и долговременно. По мнению Ж. Пиаже, до двух лет ребёнок познаёт мир с помощью двух механизмов: ассимиляции и аккомодации. Ассимиляция – это процесс адаптации к внешней среде, при котором ребёнок не приобретает новый, а улучшает уже имеющийся навык. Например, ребёнок хватается за игрушку, висющую над кроватью, а затем аналогичным способом хватается и другие предметы. Аккомодация – это процесс адаптации к внешней среде, связанный со сменой стратегии поведения ребёнка, в процессе которого он обучается принципиально новому для него навыку. Например, сменив лежачее положение на сидячее положение, ребёнок получает новые возможности, больше видит. Позже ребёнок начинает ползать, получает возможность передвигаться. Затем ребёнок начинает ходить, при этом больше видеть и ещё активнее передвигаться. Таким образом, круг возможностей ребёнка расширяется всё больше и больше. После двух лет в развитии интеллекта ребёнка наступает предоперационная стадия. В этот период ребёнок овладевает речью, символической системой. Развивается мышление, основанное на восприятии, а не на знании закономерностей, присущих предметам окружающей среды. На дооперациональной стадии у ребёнка накапливается собственный опыт, базирующийся на анализе всевозможных сенсорных стимулов, а также в результате его собственных движений и действий. В этот период любое ограничение активности в познании способствует снижению интеллекта ребёнка. В формировании индивидуального опыта ребёнка, посредством предметных действий и движений, большое значение имеет эмоциональный отклик, который вызывают ощущения, получаемые от манипуляции с предметами и

предметных действий. Эмоциональный отклик способствует лучшему запоминанию образа предмета и накоплению индивидуального опыта ребёнка. С помощью взрослых ребёнок осваивает слова, означающие предметы, с которыми он манипулирует, каждое слово прочно «прикрепляется» к предмету. Например, взрослый спрашивает ребёнка, где находится собачка. Ребёнок пальцем показывает на собачку [32].

В. С. Мухина в своей книге «Возрастная психология» выделяет несколько особенностей ранних форм детского мышления. Ребёнок осуществляет перенос действия и слова с одного предмета на другой. Ребёнок обобщает не на основе объективных существенных свойств предметов и явлений, а на основе частных, которые внешне привлекают внимание ребёнка. Это обусловлено тем, что у ребёнка непроизвольное внимание преобладает над произвольным, благодаря чему, ребёнок отмечает яркие внешние признаки предметов и явлений, которые при восприятии вызывают эмоциональный отклик, благодаря чему ребёнок запоминает их, развивается наглядно-образное мышление ребёнка. В старшем дошкольном возрасте ребёнок не только запоминает образы предметов и явлений, но и обобщает их по сходным ярким внешним признакам, группирует их в классы. Обобщение, к которому постепенно приходит ребёнок, со временем начинает им осознаваться как общее, как собирательное, образованное путём простого перечисления. Вторая существенная особенность детского обобщения заключается в своеобразии слова, которым оперирует ребёнок. Это своеобразие заключается в сужении, расширении, искажении некоторых общих и единичных понятий детьми старшего дошкольного возраста. Например, девочка, выросшая на реке Волге, все реки называет Волгами. В данном случае мы видим расширение единичного понятия река Волга. Также часто дети старшего дошкольного возраста все хвойные деревья называют ёлками. В данном случае также наблюдается расширение понятия дерева ёлки. Все хвойные деревья детьми старшего дошкольного возраста классифицируются как ёлки, благодаря внешнему сходству с деревом ёлка,

наиболее знакомому ребёнку из Новогоднего праздника, обобщение осуществляется по внешнему признаку наличию хвои. Таким образом, обобщение производится путём собирательной совокупности частных. Также детям старшего дошкольного возраста свойственна особенность метафорического переноса значения слов. Например, мальчику пяти лет сказали, что скоро придёт праздник. Мальчик ответил: «Тихо, праздник идёт». Понимание метафорического, переносного значения слов ещё не доступно детям дошкольного возраста. Дети не понимают переносного значения пословиц, понимают их буквально, так как в старшем дошкольном возрасте обобщения еще не достаточно развиты [16].

С. А. Беличева в своей книге «Социально – педагогическая диагностика и сопровождение несовершеннолетних» писала о том, что ребёнок понимает, что один предмет можно заменить другим предметом, рисунком, словом. Развитие речи помогает ребёнку осознать решение задачи, позволяет планировать действия. Слова объединяют и обобщают свойства предметов и отношения между этими предметами. Слова позволяют ребёнку переносить свои действия на другие сходные ситуации. У ребёнка четырёх-пяти лет ещё не полностью сформирована связь мышления с речью. Например, если ребёнку дать в руки сломанную игрушку, он будет пытаться руками устранить поломку, но словами не сможет объяснить, что с этой игрушкой не так. Дети старшего дошкольного возраста усваивают причинно – следственные связи. Например, если ребёнка спросить, железный ключ утонет или поплывёт. Ребёнок скажет, что ключ утонет, потому, что он тяжёлый. А деревяшка будет плыть, потому, что она легкая. Однако ребёнку не понятно, почему пустое железное ведро плавает [1].

Д. В. Столяренко в своей книге «Возрастная психология» описывает, как у ребёнка происходит осмысливание чувственного опыта. У детей в младшем дошкольном возрасте преобладает непосредственное чувственное отражение действительности в виде ощущения и восприятия. Эмоциональный отклик, вызванный этими ощущениями и воспринятыми,

образами предметов и явлений способствует сохранению этих ощущений и образов в долговременной памяти. В старшем дошкольном возрасте, в мышлении детей происходит абстрагирование от второстепенных деталей, запоминание основных и существенных свойств предметов и явлений. Абстрагирование во время мыслительного процесса опирается на социальный опыт и опосредуется словами. Образы предметов и явлений опосредуются словами, означающими эти предметы. Формируется прочная связь мысли со словом. Социальный опыт дети усваивают с помощью взрослых, посредством речи [28].

Н. В. Бордовская в своей книге «Психология и педагогика» писала, что дошкольный возраст характеризуется развитием произвольности и выделением игры в качестве основного вида деятельности. В сознании ребёнка идет накопление различных представлений. В старшем дошкольном возрасте наиболее важным является наглядно – образное мышление, так как оно позволяет ребёнку создавать обобщённые представления, лежащие в основе абстрактных понятий. Эмоциональный отклик, вызванный воспринятым образом, способствует лучшему запоминанию данного образа, накоплению совокупности аналогичных образов и обобщению группы по наиболее яркому внешнему признаку, отнесение сходных образов к одной группе. Благодаря наглядно – образному мышлению ребёнок успешно решает задачи, возникшие в ходе игры, при конструировании, при общении. Логическое мышление строится на базе образного мышления с использованием имеющихся у ребёнка представлений о предметах и явлениях окружающего мира. У ребёнка формируются обратимые мыслительные операции, уменьшается эгоцентризм. Благодаря рисованию и особенно конструированию, осуществляется переход от образного мышления к схематическому мышлению. Словесно оформленные логические операции ребёнок успешнее совершает с опорой на наглядные образы или схему. Н. В. Бордовская пишет, что способность к работе с посредником у ребёнка развивается постепенно. Известно, что внимание ребёнка неустойчиво,

непроизвольное внимание преобладает над произвольным. В связи с чем, чтобы ребёнок запоминал буквы, с последующим применением этих буквенных символов для составления слов, обозначения предметов, необходимо эти плакаты сделать яркими, привлекательными для ребёнка. В сознании ребёнка формируются яркие наглядные образы букв, запомнив которые, ребёнок становится способным складывать из них слова [5].

В. Н. Белкина в своей книге «Психология раннего и дошкольного детства» описывает формирование понятий у детей дошкольного возраста. Понятие – это знание об общих и существенных признаках предметов и явлений, закреплённое словами. Понятие представляет собой основу словесно – логического мышления. В старшем дошкольном возрасте ребёнок начинает усваивать понятия. Систематически овладевает понятиями ребёнок только в процессе школьного обучения. Представление является предпосылкой к формированию понятия. Представление – это обобщённые образы предметов и явлений. При формировании понятий ребёнок старшего дошкольного возраста не выделяет существенные свойства предметов. Например, формирование понятия кашка. Ребёнок трех лет скажет: я знаю кошку, она живёт в нашем дворе. Ребёнок называет несущественные признаки кошки: кошка мягкая, шипит. Большое значение имеет эмоция, которую у него вызывает образ кошки. Например, если кошка напугала ребёнка громким шипом, он запомнит, что кошка шипит, этот признак кошки назовёт первым. Эмоциональная память наиболее сильная и эволюционно более древняя, формируется раньше, чем все остальные виды памяти, и имеет наибольшее значение в формировании образа предмета и связанного с ним понятия. Ребёнок пяти лет способен назвать несколько функциональных признаков кошки: кошка лазит по деревьям, мышей ловит, молоко любит. Укажет внешние признаки кошки: у кошки есть голова, спина, хвостик, лапки, на лапках царапки, на голове ушки. Ребёнок хорошо мысленно разделяет целое на части, чётко описывает части тела кошки. Ребёнок шести лет отнесет кошку к определённой группе предметов, опишет кошку

следующим образом: кошка – это животное, которое живет дома, но есть и дикие кошки, они мышей ловят. У ребёнка сформированы обобщения, он относит кошку к классу животных. Ребёнок строит суждения, устанавливает связи между кошкой и другими животными, например, кошка мышей ловит. Различают три уровня обобщения: чувственное обобщение, образно-понятийное и понятийно-образное обобщение. Чувственное обобщение формируется одновременно с наглядно – действенным мышлением в раннем детском возрасте при взаимодействии с предметами. В развитии чувственного обобщения наибольшее значение имеет эмоция, возникшая при совершении манипуляций. Образно – понятийное обобщение формируется у ребёнка к концу дошкольного возраста. Этот уровень обобщений характеризуется объединением как существенных, так и несущественных признаков предметов в виде наглядных образов. В формировании образно – понятийного обобщения имеют значение, как эмоции при восприятии предмета, так и функциональные признаки предмета, известные ребёнку. Понятийно – образное научное обобщение формируется в процессе школьного обучения. В процессе учебной деятельности развиваются мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование. Эти мыслительные операции лежат в основе усвоения понятий. Эмоции при восприятии предмета, играют второстепенную роль на понятийно – образном уровне обобщения. Понятийно – образное обобщение формируется одновременно с абстрактно – логическим мышлением [2].

Л. С. Выготский в своей книге «Мышление и речь» описывает этапы становления мышления. Допонятийное мышление – это стадия развития мышления, характеризующееся единичным суждением детей о данном конкретном случае, которое строится на основе сходства или по аналогии. Самой эффективной формой доказательства истины является приведение примеров, ярко иллюстрирующих то, что ребёнок должен понять. Эмоции, вызванные конкретным примером, прочно фиксируются в сознании. Эгоцентричность также является характерной особенностью допонятийного

мышления, она заключается в том, что ребёнок способен оценить ситуацию только со своей субъективной позиции и, не способен посмотреть на ситуацию с позиции другого человека, не способен посмотреть на себя со стороны, не понимает чувства другого человека. Причины эгоцентричности допонятийного мышления: нечувствительность к противоречиям; синкретизм – тенденция связывать всё со всем; трансдукция – умозаключение, характеризующееся переходом от одного частного случая к другому частному случаю, минуя общие закономерности; отсутствие представления о сохранении качества. Компонентами допонятийного мышления являются конкретные образы. Понятийное мышление – это стадия развития мышления, компонентами которого являются понятия, с которыми совершаются формальные операции. Понятие – это форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений, выраженная словом или группой слов. Л. С. Выготский выделяет пять этапов перехода от допонятийного мышления к понятийному. Первый этап формирования понятий наступает в двух-трех летнем возрасте, эти понятия характеризуются синкретизмом – тенденцией связывать всё со всем. Проявление синкретизма: когда взрослый попросил ребёнка младшего дошкольного возраста положить в одну кучку похожие игрушки, ребёнок складывает в одну кучку все предметы, которые он видит перед собой, как похожие, так и непохожие. Второй этап формирования понятий наступает в четырёх – пятилетнем возрасте, на этом этапе дети способны определять элементы объективного сходства между двумя предметами, но третий предмет может быть похож только на один из первых двух предметов, тогда ребёнок выстраивает цепочку попарного сходства. Например, в поле зрения ребёнка попали жёлтый мячик, красное колёсико и жёлтая машинка. Сначала ребёнок объединил жёлтый мячик с жёлтой машинкой, признаком сходства стал жёлтый цвет. Затем он увидел сходство по форме мячика и колёсика, в данном случае объединяющим признаком стала круглая форма. Причиной такого определения сходства и попарного объединения предметов, вероятно,

является трансдукция. Благодаря трансдукции, ребёнок не смог определить общего признака всех трёх предметов – способности кататься и не смог все три предмета объединить в одну группу, сравнивает их попарно. Объединения предметов в одну группу, ребёнок учитывает только внешние яркие признаки, цвет и форму, а функционального признака, способности кататься, ребёнок не определил. При оценке и определении внешних признаков сходства между двумя предметами большую роль играет эмоция, возникшая при восприятии предметов, яркие внешние признаки, цвет, форму, ребёнок определяет легче, чем функциональные признаки. Третий этап формирования понятий наступает в возрасте шести – восьми лет. На данном этапе дети хорошо объединяют предметы по сходству в одну группу, но не могут назвать общий признак, характеризующий эту группу. Это объясняется хорошим развитием наглядно – образного мышления, благодаря которому ребёнок чётко определяет внешние сходства, но ещё недостаточно сформированы понятия, поэтому ему сложно описать словами сходства между этими предметами. Четвёртый этап формирования понятий наступает в возрасте десяти – двенадцати лет. На этом этапе у детей развивается абстрактное мышление, но оно ещё не совершенно. Понятия сформированы на базе их житейского опыта, не подкреплены научными данными. Развитие абстрактного мышления позволяет читать и воспринимать прочитанный текст, пересказывать его, выделить главную мысль, но ребёнок ещё не способен изучать формулы и не владеет символами, заменяющими некоторые слова, он знает только самые простые символы: плюс, минус, умножить, разделить, скобки, двоеточие, запятая, точка. Пятый этап формирования понятий наступает в возрасте тринадцати – четырнадцати лет. На данном этапе подростки используют символы и понятия, выходящие за пределы их собственного опыта. Подростки свободно владеют научными символами, заменяющими некоторые слова. Например, они способны представить химическую реакцию в виде формул. Без непосредственного контакта с этими веществами. Выготский ввел понятие единицы - продукты

анализа, которые, в отличие от элементов, не утрачивают свойства, присущие целому объекту, а содержат в себе в самом простом виде свойства объекта. Значение слова – это единица, отражающая единство мышления и речи. Слово, лишённое значения – это не слово, а пустой звук, значение является констатирующим признаком слова. Значение слова и понятие – это синонимы. Каждое образование понятия является актом мысли. Акт мысли феномен мышления, значение слова является как речевым, так и интеллектуальным феноменом. Значение слова феномен мышления в той степени, в которой мысль воплощена в слове. И наоборот, значение слова феномен речи в той степени, в которой речь связана с мыслью. Значение слова – это феномен словесной мысли [7].

1.3. Взаимосвязь мышления и эмоциональных состояний детей дошкольного возраста

С. Л. Рубинштейн в своей книге «Основы общей психологии» писал, что мышление, опираясь на ощущение и восприятие, выходит за пределы чувственного данного, расширяет границы познания человека. Ощущение и восприятие отражают отдельные стороны предметов, в случайных сочетаниях. Мышление соотносит данные ощущения и восприятия, сравнивает, сопоставляет их, раскрывает взаимосвязи между ними. В данном процессе эмоция удивления, вызванная выявленными закономерностями, не только повышает интерес к изучаемым предметам, но и стимулирует процесс мышления, анализ полученных данных, установление причинно-следственных связей для наиболее полного представления об изучаемом явлении. Задача мышления состоит в раскрытии и выявлении отношений и связей между предметами и явлениями окружающего мира. Функция мышления состоит в выявлении существенных связей, отражающих реальные зависимости и отделении их от случайных совпадений. Переходя от случайных связей к преобладающему большинству, мышление переходит от частного к общему. Связи, основанные на случайных сочетаниях частных

обстоятельств, носят лишь единичный характер. Раскрывая существенные связи между предметами, мышление обобщает их. Мышление выявляет закономерности от единичного к общему – индукция, и от общего к единичному – дедукция. Мыслительный процесс – это действие или акт деятельности, направленный на решение определённой задачи. Эта задача содержит в себе цель мыслительной деятельности, соотнесённая с условиями, в которых она задана. Каждый мыслительный процесс исходит из определённого мотива и направляется на конкретную цель. Решая задачу, сопоставляя имеющиеся факты, человек приближается к цели, получает ответы на вопросы, испытывая положительные эмоции от успешного решения задач и удовлетворяя свои познавательные потребности. В случае не успешности в поиске ответа на вопросы, не решения поставленной задачи, человек испытывает отрицательные эмоции: гнев, разочарование, неудовольствие, снижается мотивация к познавательной деятельности, мыслительные процессы становятся пассивными, мышление не развивается. Человек начинает мыслить тогда, когда у него есть потребность что-то познать. Мышление начинается с проблемы, вопроса, противоречия, с эмоций удивления и недоумения. Прекращение мыслительного процесса до разрешения задачи субъектом воспринимается как неудача, поражение. Весь мыслительный процесс – это сознательно регулируемая ситуация. По мере динамики мыслительного процесса меняется и эмоциональное состояние человека. Отмечается эмоциональное напряжение, волнение в начале мыслительного процесса, разряжение и удовлетворение в конце этого процесса. Связь мышления и чувства, по мнению С. Л. Рубинштейна, заключается в том, что мысль, заострённая чувством, глубже проникает в свой предмет, чем объективная равнодушная мысль. В единстве интеллектуального и аффективного, эмоциональность подчинена контролю интеллекта. Мышление – это активный, целенаправленный волевой процесс. Решение задачи предполагает волевое усилие по преодолению препятствий на пути к цели. Мышление сопоставляет и соотносит каждую мысль,

возникающую в мыслительном процессе с задачей, на решение которой направлен данный мыслительный процесс и её условий. Осуществляемая проверка гипотезы, критика, контроль характеризуют мышление как сознательный процесс. Осознание ошибки возможно только в мыслительном процессе, в котором человек соотносит результаты мыслительного процесса с объективными данными, из которых он исходит. Обнаружив ошибку, человек испытывает отрицательные эмоции, свои усилия перенаправляет на её устранение. Всякий мыслительный процесс осуществляется в обобщениях. Эти обобщения выражаются в понятиях – специфическом содержании мышления. Понятия неразрывно связаны с наглядными образами предметов и словами – символами этих предметов. Наглядные элементы включаются в мыслительный процесс в виде образных представлений о вещах, в виде схем, слов, которыми оперирует понятийное мышление, понятийное мышление является словесным [23].

Эриксон в своей психосоциальной теории развития ведущую роль отводил социальному взаимодействию в развитии личности. В основу выделения стадий развития личности был положен биологический механизм, план, реализующийся в течение всей жизни организма. Эго – идентичность является основным чувством понимания образа Я, некая часть каждого человека базируется на культуре, в которой он растет. Началом этого развития становятся взаимоотношения с людьми сначала внутри семьи, затем вне дома. Эмоциональное одобрение окружающих стимулирует определенный стиль поведения, мотивирует человека на совершение определённых поступков. Отрицательное эмоциональное реагирование окружающих людей играет роль санкций за ненадлежащее поведение. На основе такого эмоционально положительного или отрицательного реагирования, человек устанавливает причинно-следственные связи между своими поступками и реакцией на них окружающих. Первая стадия доверия – недоверия, длится от рождения ребёнка и до одного года, весь период младенчества. На этой стадии, в зависимости от того, как за ребёнком

ухаживают, удовлетворяют его потребности, в том числе и потребность в эмоциональном общении с взрослыми, у ребёнка формируется доверие, либо недоверия к окружающему миру и людям, эмоциональное общение с взрослыми является ведущим видом деятельности ребёнка в период младенчества. Вторая стадия психосоциального развития по Эриксону – стадия автономии, или стыда и сомнения, возраст от одного до трех лет, младший дошкольный возраст. Начиная ходить, дети обнаруживают новые возможности своего тела и пользуются ими. Когда ребёнок делает самостоятельно, встречает эмоционально положительное подкрепление со стороны взрослого, он приобретает уверенность в себе и способность к самоконтролю, развивается наглядно – действенное мышление ребёнка. Но если ребёнок поступает неправильно, он встречается с отрицательной эмоциональной реакцией взрослых, которая выражается в критике, грубом тоне голоса. Такая эмоциональная реакция у ребёнка вызывает чувство стыда, сомнение в своих способностях. Третья стадия инициативы или чувства вины проходит в возрасте от трех до шести лет, в старшем дошкольном возрасте. На этой стадии ребёнок свою познавательную активность выносит за пределы своего тела. Дети познают, как устроен мир и как можно с ним взаимодействовать. В сознании ребёнка формируются наглядные образы, представления о предметах окружающего мира, развивается наглядно – образное мышление. Если исследовательская деятельность складывается успешно, дети начинают конструктивно взаимодействовать с другими людьми, особенно со сверстниками, становятся инициаторами, устанавливают причинно-следственные связи между предметами и явлениями окружающего мира, эту стадию ещё называют «периодом почемучек». Благодаря установлению причинно-следственных связей зарождается логическое мышление ребёнка, когда он начинает интересоваться тем, что находится за пределами его непосредственного восприятия. Но если ребёнку не удастся устанавливать причинно – следственные связи, неуспешна его познавательная деятельность, он

испытывает чувство вины, с ним не хотят дружить сверстники, считают его глупым. Ребёнок становится пассивным безынициативным, избегает общения со сверстниками, может даже стать изгоем. Мышление такого ребёнка развивается медленно и пассивно. Четвертая стадия трудолюбия и чувства неполноценности, проходит в возрасте от шести до двенадцати лет, в младшем школьном возрасте. В этот период дети активно приобретают множество новых навыков и умений в школе, в семье, в кругу сверстников. По мере увеличения компетентности ребёнка в разных областях, значительно обогащается его образ Я, благодаря сравнению себя со сверстниками, формируется рефлексия. В младшем школьном возрасте формируется дифференциация способностей, одни дети больше склонны к математике, другие к гуманитарным наукам, третьи к естественным наукам, музыке, рисованию. Родительское воспитание и усилия педагогов формируют рефлексию, умение видеть и исправлять свои ошибки, но не чувствовать себя хуже других, неполноценным [32].

Л. С. Выготский в своей книге «Мышление и речь» описывая формирование понятий, говорил, что образ предмета имеет символическое содержание. Каждый образ, воспринятый человеком, фигурирует в неразрывной связи с определённым значением, выраженным словом. Представление образа предмета имеет эмоциональную окраску, возникшую при первичном восприятии данного предмета. Например, красивая фея из сказки, злая собака во дворе. Затем аналогичные эмоции возникают при воспоминании о данном предмете, образа представления. Ребёнок вспомнил злую собаку, испытал страх. Затем в сознании ребёнка формируются понятия, слова, означающие данные предметы, вызывают те же эмоции, что и сами предметы. Само слово собака вызывает у ребёнка эмоцию страха. В формировании понятий участвуют три вида памяти: эмоциональная, ребёнок запомнил чувство страха при встрече с собакой, образная память, ребёнок запомнил образ злой собаки, словесно-логическая память, ребёнок запомнил слово собака, означающее злое животное. Чем сильнее эмоции, возникшие

при встрече с предметом, тем ярче запоминает образ предмета и слово, означающее предмет. Когда человек запоминает образ, семантическое содержимое, является общим знаменателем для образа и слова – формируется понятие [7].

А. М. Руденко в своей книге «Социальная психология для бакалавров» описывает язык как средство общения и воздействия на собеседника. Это воздействие может быть прямым, когда взрослый указывает ребёнку что-то сделать, либо косвенным, при котором взрослый сообщает ребёнку важную информацию, касающуюся его деятельности, поведения, на которую ребёнок может опираться в процессе своей деятельности. В младшем дошкольном возрасте преобладает прямое воздействие взрослого на ребёнка. В старшем дошкольном возрасте воздействие может быть прямым, и косвенным, когда взрослый контролирует деятельность ребёнка: игровую, творческую. При освоении новых видов деятельности, новых навыков, косвенное воздействие эффективнее, так как оно не только указывает ребёнку, что делать, но и объясняет, почему нужно действовать именно этим способом, а не другим [24].

Е. И. Николаева в своей книге «психология семьи» уделяет особое внимание психологическому и физическому насилию в социально неблагополучных семьях, в которых родители постоянно унижают честь и достоинство детей, наносят побои, что негативно сказывается на эмоциональном состоянии детей, повышает тревожность и агрессивность. Дети, подвергающиеся физическому и психологическому насилию в семье, часто ведут себя агрессивно по отношению к сверстникам [18].

В. А. Кулганов в своей книге «Основы клинической психологии» отводит особую роль стресса и его влиянию на мыслительные процессы. Первым при стрессе развивается эмоционально-поведенческий синдром, проявляющийся в виде плача, крика, агрессии, импульсивных действиях, бросании предметов, топая ногами. Затем возникает вегетативный синдром в виде покраснения кожи, потения ладоней, энуреза, обморока. Позже

развивается когнитивный субсиндром в виде замедления мыслительных процессов, снижения концентрации и объема внимания, снижение произвольного и непроизвольного запоминания и объема памяти. Таким образом, частые и длительные стрессы способствуют к замедлению развития мышления [14].

М. А. Гулина в своей книге «Консультативная психология» описывает такие феномены как самоподкрепление, саморегулирование к критическое оценивание, опираясь на когнитивно-бихевиоральную теорию А. Бандуры. Самоподкрепление – процесс награждения человеком самого себя за достижение установленной им самим нормы поведения. Саморегулирование – это процесс усиленного или уменьшенного эффекта оценочного воздействия. Оба эти процесса зависят от критического оценивания человеком своего поведения, поступки, соответствующие внутренним этическим нормам человека, считаются позитивными, а не соответствующие считаются негативными. Эмоции, вызванные совершенным поступком, играют важную роль в критическом оценивании поведения. Мышление выявляет причины негативного поступка и предотвращает подобные поступки в будущем [10].

Выводы по главе 1

Процесс мышления, опираясь на восприятие и ощущение, выходит за пределы чувственного данного. В процессе мышления человек анализирует, сравнивает воспринятые образы между собой, видит противоречие, проблемную ситуацию, вызывающую удивление, так формируется познавательная потребность, интерес, возникает мотивация к мыслительной деятельности. Чем больше выражена эмоция удивления или недоумения, тем острее ощущается познавательная потребность, тем выше мотивация к познавательной деятельности, в процессе которой активизируется мышление. По мере того, как человек получает ответы на вопросы, разрешает противоречия, удовлетворяется его познавательная потребность, при получении ответа, человек испытывает радость, удовлетворение. Мышление человек активно развивается, готово к решению новых проблем. В случае неуспешности человек испытывает гнев, разочарование, недовольство, снижается его мотивация к познавательной деятельности, мыслительный процесс становится пассивным, мышление не развивается. В этом заключается связь логического мышления и эмоциональных состояний человека.

Эмоциональное состояние, возникающее при восприятии предметов и явлений окружающего мира, играет важную роль в формировании понятий и развитии наглядно-образного мышления ребёнка. Воспринятый или представленный наглядный образ предмета или явления окружающего мира имеет словесное содержание, так формируются понятия. В последующем, по мере того, как ребёнок овладевает понятиями, подобная эмоция возникает не только при повторной встрече с данным объектом, но и при воспроизведении из памяти образа объекта, а затем и при восприятии слова, обозначающего данный объект.

2. ЭМПИРИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МЫШЛЕНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Игровая и творческая деятельность как ведущий фактор развития мышления и эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста

Е. И. Николаева в своей книге «Психология детского творчества» описывает связь мышления детей старшего дошкольного возраста с творческой деятельностью. Творчество развивается, когда человек расширяет рамки задачи, где обнаруживает «непредвиденное», результат шире, чем цель, поставленная автором. Творчество развивается не из внешних требований, а в результате раскрытия глубинного потенциала личности. Эмоции во время творческой деятельности побуждают субъекта придумывать новые варианты решения задачи, создавая новые наглядные образы. Эмоции в творческой деятельности имеют большее значение, чем в любой другой деятельности. Творчество – это свойство личности, отражающее взаимодействие её эмоциональной и познавательной сферы в их единстве, исключение одной из сторон данного взаимодействия невозможно. Способность действовать в уме – это фундаментальная составляющая психики, сопряженная с готовностью к любым формам поведения. В процессе творческой деятельности большое значение имеет гало - эффект, представляющий собой влияние общего впечатления от человека на определённые его стороны. Например, человек, сдерживающий свои эмоции, кажется менее искренним, чем выражающий эмоции открыто. Гало – эффект важен при разыгрывании театрализованных сцен, отражает понимание чувства других людей. Творческая деятельность развивает активное творческое и воссоздающее воображение, являющееся основной психической функцией в старшем дошкольном возрасте и тесно связано с наглядно – образным мышлением. Именно в творческой деятельности чётко видна связь эмоционального состояния детей с их наглядно – образным мышлением.

Благодаря творческой деятельности, театрализованным постановкам, рисованию, лепке, дети учатся понимать эмоции и чувства других людей, учатся ставить себя на место другого человека, уменьшается эгоцентризм мышления, формируются нравственные чувства, чувство справедливости, дружбы. Е. И. Николаева описывает связь наглядно – образного мышления с другими высшими корковыми функциями, с памятью. В процессе выполнения творческого задания дети осознают необходимость специальных действий для запоминания материала, в этом состоит связь наглядно – образного мышления и развития произвольной памяти. Затем ребёнок сам активно использует известные ему новые действия для лучшего запоминания. Непроизвольная память, связанная с активной умственной работой, гораздо продуктивнее произвольного запоминания. Так как при выполнении умственной работы активизируется мышление ребёнка, благодаря которому, произвольное запоминание становится осмысленным. Благодаря процессу осмысления, наглядные в процессе мышления, переносятся из кратковременной и оперативной памяти в долговременную память. У детей старшего дошкольного возраста произвольная память доминирует над произвольной памятью. Сам дошкольник не ставит себе конкретной задачи что-то запомнить. Запоминание и мышление ребёнка развивается в процессе его деятельности, зависит от её характера. Ребёнок запоминает объекты, на которые обращено внимание в процессе деятельности, эти объекты сначала сохраняются в оперативной памяти, затем переносятся в долговременную память. Также ребёнок прочно запоминает то, что произвело впечатление, было интересно. Эмоциональная память самая ранняя в онтогенезе ребёнка, эволюционно более древняя, прочная, так как эмоции служат сигналом об опасности, способствуют приспособлению к окружающей среде, накоплению индивидуального опыта. Ребёнок хорошо запоминает сюжеты сказок, если он вызвал у него эмоциональный отклик. Ребёнок лучше запоминает картинки, если совершает с ними действия,

активизируется произвольное внимание, и наглядно - образное мышление [17].

Е. П. Ильин Е. П. в своей книге «Психология для педагогов» описывает значение сюжетно – ролевой игры в развитии мышления и эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста. Исследования Эльконина, Выготского и Запорожца показали, что дети в игре усваивают знания, умения и навыки, в игре моделируется социальная ситуация межличностных взаимоотношений. Сюжетно – ролевая игра способствует общему психологическому развитию ребёнка, развивает мотивационно-потребностную сферу, повышает произвольность поведения. Произвольность заключается в способности человека действовать по образцу, контролировать своё поведение, соответственно этому образцу. Роль представляет собой этот образец, содержит в себе набор правил поведения, которые ребёнок должен освоить и соблюдать. Исполнение роли способствует развитию волевого поведения. Ребёнок осваивает функцию социального контроля, действия ребёнка контролируется товарищами по игре. В игре ребёнок осваивает социальные роли: роль мамы, врача, учителя, продавца, парикмахера. Ребёнок стремится вести себя как взрослый, подчиняя своё поведение правилам в соответствии с ролью. Согласно теории В. С. Мухиной, в сюжетно-ролевой игре реализуется второе звено самосознание – притязание на признание, ребёнок стремится быть признанным сверстниками и взрослыми, контролирует своё поведение и выполняет игровые обязанности. Дети в дошкольном возрасте строго следят за соблюдением правил игры и жёстко критикуют за неверные действия. Например, разве врач так разговаривает с больными? Мамы так не делают. По мере совершенствования игры, дети некоторые действия заменяют словами. В игре развивается воображение. Ребёнок в игре анализирует свои действия, поступки, поведение, развивается самоконтроль. Ребёнок сравнивает свои действия с поступками сверстников, объективно их оценивает, благодаря их

критике, развивается рефлексия. В игре происходит интеллектуальная децентрализация, уменьшается эгоцентричность мышления ребёнка [11].

Ильин в книге «Эмоции и чувства» писал, что в процессе сюжетно – ролевой игры совершенствуется эмоциональная сфера детей старшего дошкольного возраста, дети учатся самоконтролю, уменьшается импульсивность и спонтанность поведения, эмоциональные реакции детей становятся более сдержанными, так как подлежат строгому контролю и критике со стороны сверстников, товарищей по игре. Дети испытывают положительные эмоции при успешном выполнении своих ролевых обязанностей. Чувствуя одобрение и признание сверстников, испытывают чувство гордости, повышая свой авторитет в группе сверстников. В процессе сюжетно – ролевой игры прочнее становятся дружеские отношения, укрепляются чувства дружбы и доверия [12].

А. К. Болотова в своей книге «Психология развития» описывает предпосылки развития сюжетно-ролевой игры. В игру включаются предметы, заменяющие реальные. Игровые действия с предметами выстраиваются в цепочку, имитирующую жизненную ситуацию. Затем действия обобщаются и отделяются от предметов. Ребёнок свои действия сравнивает с действиями взрослых. Затем ребенок самостоятельно действует, подражая взрослому [4].

С. А. Беличева в своей книге «Социально – педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних» описывает игру как ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, способствующий из социализации. Игра – это ведущая самоценная деятельность для дошкольника, дающая ему ощущение свободы действий, межличностных отношений, подвластности вещей, позволяющая ребёнку наиболее полно развивать себя здесь и сейчас, общаться с равными детьми. В игре развивается воображение ребёнка, а также произвольная регуляция действий и эмоций. Появляется опыт взаимодействия с равными себе детьми и взаимопонимания. В игре устанавливаются определённые взаимоотношения между её участниками, игра представляет собой упрощённую модель

взрослых взаимоотношений, в которой дети старшего дошкольного возраста приобретают первый опыт социализации [1].

Л. Г. Почебут в своей книге «Социальная психология» рассматривает сюжетно – ролевую игру, как сублимацию взрослой жизни, к которой стремится ребёнок. В игре ребёнок моделирует взрослые взаимоотношения, принятые в обществе. В игре ребёнок осваивает новые навыки, раскрывает новые способности, усваивает разные социальные роли. В групповых играх дети учатся общению [20].

Г. М. Бреслав в своей книге «психология эмоций» описывает влияние игры на эмоциональную сферу детей. В среднем дошкольном возрасте от трех до пяти лет под влиянием общения и игры усвоение символики облегчает эмоциональную реакцию, общение расширяет оценку и осознание своих чувств и причин их возникновения. Усвоение притворного экспрессивного поведения в игре и дразнилках. Дети понимают, что притворное выражение лица вводит окружающих в заблуждение о его эмоциональном состоянии. Коммуникации в игре способствует пониманию ребёнком социального взаимодействия и того поведения, которого от него ожидают. Формируется эмпатийное и просоциальное поведение ребёнка по отношению к сверстникам. В старшем дошкольном возрасте, пяти – семи лет под влиянием игры и общения у ребёнка формируются социальные эмоции: стыд, смущение, они становятся средством регуляции поведения. Возрастает координация социальных навыков со своими эмоциями и эмоциями других людей, увеличивается их согласованность [6].

Гаврилова О. Я. в своей статье описывает взаимосвязь мышления детей дошкольного возраста и мотивацию к творческой деятельности. Для повышения мотивации к творческой деятельности необходимо сформировать эмоционально положительное отношение к творчеству, заинтересовать детей в создании новых наглядных образов, активизировать их наглядно-образное мышление с использованием красочных иллюстраций, интересных сюжетов

для воплощения в рисунках, поделках. По мере увлечения ребенка сюжетов, возрастает творческая мотивация, активизируется образное мышление [8].

2.2. Методы и методики исследования мышления и эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста

В. А. Сластенин в своей книге «Педагогика» предлагает определение педагогического исследования, как процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях образования как педагогического процесса, его структуре, механизмах и содержании [26].

ФГОС дошкольного образования (п 1.6) особое значение придает эмоциональному благополучию детей дошкольного возраста, развитию эстетических и нравственных чувств. Основными формами эмоционального развития детей является: игровые занятия, совместная деятельность детей с взрослыми, постановка театральных сцен, прослушивание литературных произведений. Для формирования эмоциональной сферы детей дошкольного возраста применяются методы, представляющие собой систему способов воздействия на поведенческую сферу ребёнка, направленную на реализацию учебно-воспитательных задач. Среди таких методов наиболее распространены являются метод мотивации к эмпатии, суть которого заключается в побуждении эмоциональной реакции у детей, посредством понимания эмоций другого человека, вызывая у детей сострадание и стремление оказать помощь человеку, попавшему в беду. Этот метод реализуется через прослушивание литературных произведений, постановке театрализованных сцен, в сюжетно-ролевой игре [30].

В старшем дошкольном возрасте эффективен метод эмоционально-образного воздействия, предполагающий передачу эмоций в образном воплощении, принятии на себя роли. В данном методе прослеживается связь мышления с эмоциональными состояниями, реализуется в театрализованных

постановках и сюжетно-ролевой игре. Применяется словесный метод, реализуется в эстетических беседах с детьми, прослушивании литературных произведений с последующим их анализом. Игровой метод является основным для формирования эмоциональной сферы и мышления старших дошкольников. Сюжетно-ролевая игра, где каждый ребёнок, приняв на себя роль, понимает и передаёт чувства другого человека, получив обратную связь в виде реакции сверстников на своё поведение. В рамках исследования ежедневно проводились сюжетно-ролевые игры. В процессе игры в сознании детей формируются наглядные образы людей-представителей различных профессий, дети учатся согласовывать свои действия с действиями сверстников, формируется самоконтроль над поведением и эмоциями. Дети совершают поступки не спонтанно, в соответствии с правилами игры. В сюжетно-ролевых играх совершенствуется эмоциональная сфера дошкольников. Дети испытывают положительные эмоции радость в случае успешного исполнения роли. Одобрение поступков со сверстниками и похвала педагога за правильное исполнение роли вызывает положительные эмоции. Входя в образ выбранного персонажа, ребёнок переносит на себя его чувства, дети учатся понимать эмоции других людей, уменьшается эгоцентризм. Ежедневно с детьми организовывались театрализованные игры «теремок», «колобок», «кошкин дом», «заюшкина избушка». С детьми проводились театрализованные сцены с иллюстрацией бытовых конфликтов, доступных детскому пониманию, где были чувства обиды, гнева, страха, несправедливости, но в финале сцена заканчивалась хорошо, и дети испытывали радость от достижения справедливости. Проводились подвижно-дидактические игры: «собери первокласснику ранец», «что мы видели не скажем, что мы делали - покажем», «слепой лабиринт», «ищи», «бывает - не бывает», «спортивные принадлежности», «третий лишний школьные принадлежности», «кусты и деревья», подвижная игра «выручай», «земля, вода, воздух, огонь», «будь внимателен». Дидактические и подвижно-дидактические игры расширяют кругозор дошкольников, формируют

представления о предметах и явлениях окружающей среды, развивают наглядно-образное логическое мышления. Дети устанавливают причинно-следственные связи между предметами и явлениями окружающего мира. Дидактические игры развивают у дошкольников мыслительную операцию обобщение, когда дети объединяют предметы в общую группу школьных принадлежностей, спортивных принадлежностей. У детей формируются представления о временах года и природных явлениях, дети устанавливают причинно-следственные связи, строят суждения. Дети классифицируют природные явления, предметы на основании определенного признака. У детей формируется эмоционально положительное отношение к окружающему миру, природе. В процессе дидактических и подвижно-дидактических игр дошкольники приобретают коммуникативные навыки, слушают и принимают мнение своих товарищей, учатся спокойно воспринимать критику в свой адрес. Дети учатся сдерживать свои негативные эмоции. В дидактических играх каждому предоставляется возможность продемонстрировать свои знания об окружающем мире перед сверстниками и воспитателем, повысить свою самооценку и авторитет в группе, это способствует формированию у дошкольников эмоционально положительного отношения к самому себе и своим сверстникам, уменьшается негативизм в отношении сверстников и воспитателя. В ролевой игре «кто где работает» каждый ребёнок должен с помощью жестов и игрушек изобразить трудовую деятельность родителей, а остальные дети должны угадать, о какой профессии идет речь, в игре, формируются представления о профессиях, что способствует развитию наглядно-образного мышления, эмоционально положительному отношению к п труду, пониманию значимости каждой профессии обществе. 14 марта 2021 года был организован проект праздник «веснянка», где дети с помощью свистулек имитировали пение птиц, привлекая весну, украшали игровую комнату декорациями на весеннюю тему. В процессе подготовки к празднику каждый мог предложить свой вариант декорации, выслушав при этом мнения

товарищей и воспитателя, согласовав с ними своё предложение. Дети прослушали рассказ о древнеславянском празднике «веснянка», пополнили свои знания о весенних природных явлениях, сформировались наглядные образы птиц, солнышка, весенних ручейков. У детей формируется эмоционально положительное отношение к природе, к труду крестьян, работающих на благо человечества [13].

Г. М. Бреслав в своей книге «психология эмоций» писал, что важным показателем социальной компетентности является способность «прочитать» экспрессивный паттерн собеседника, понять его эмоциональное состояние и предположить его намерения по отношению к интересующему нас вопросу. Наука физиогномика учит распознавать характер и склонности человека по внешним признакам возникла ещё в древности. В начале 20 века физиолог Дюшен в своих экспериментах выделил основные группы мимических мышц и описал их участие в различных эмоциональных состояниях на основе искусственной электростимуляции лицевых мышц. Лицо делится двумя горизонтальными линиями на три части: область лба и бровей, область глаз и век, область рта и носа. Анализируя зоны лица, можно идентифицировать шесть базовых эмоций: радость, гнев, удивление, отвращение, страх грусть [6].

Ж. М. Глозман в своей книге «практическая нейропсихология» в развитии мышления старших дошкольников предложил метод работы с сюжетными картинками. Анализ сюжетных картинок способствует развитию наглядно-образного и логического мышления, выстраиванию суждений, обобщений, развитию произвольного внимания, зрительной памяти, положительного эмоционального отношения к занятиям [9].

Для исследования мышления и эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста, начинать диагностику лучше с применения эмпирических методов: наблюдение, беседа, интервью, изучение продуктов деятельности, позволяющие оценить общий уровень развития мышления и эмоционального интеллекта детей, оценить их эмоциональные состояния.

Затем для более углублённого изучения используются стандартизированные тестовые методики, такие как «исключение четвертого», «невербальная классификация», позволяющие более точно определить уровень развития абстрактно-логического мышления каждого ребёнка, методики диагностики эмоциональных состояний «Волшебная страна чувств» [3].

2.3. Динамика уровня развития мышления и эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста на фоне игровой и творческой деятельности

Перед началом исследования была проведена диагностика уровня эмоционального развития по методике «Распознай эмоцию» Е. И. Изотовой для выявления способности детей старшего дошкольного возраста определять эмоциональные состояния других людей. Была проведена диагностика уровня развития абстрактно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с помощью методик «Невербальная классификация» и «Исключение четвертого» Т. Д. Марциновской. Была проведена первичная диагностика эмоциональных состояний с помощью проективной методики «Волшебная страна чувств» Зинкевич – Евстигнеевой.

Между параметрами «абстрактно-логическое мышление» и распознаванием эмоциональных состояний существует значимая связь $p \leq 0,05$, т.е. эти параметры взаимосвязаны: чем более развито абстрактно-логическое мышление, тем легче дети распознают эмоции.

Перед началом исследования была проведена диагностика уровня развития абстрактно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с помощью методики «невербальная классификация», результаты приведены в таблице 3 приложения Г. Исходя из полученных данных выявлено, что количество детей с низким уровнем развития словесно-логического мышления составляет 4 человека, соответствует 32 %, количество детей с высоким уровнем развития словесно-логического

мышления составляет 1 человек, соответствует 8 %, количество детей со средним уровнем развития словесно-логического мышления составляет 7 человек, соответствует 58 % .

В таблице 4 приложение Д представлены результаты первичной диагностики уровня развития абстрактно-логического мышления по методике «Исключение четвертого» Т. Д. Марциновской. В ходе исследования выявлено количество детей с низким уровнем развития словесно-логического мышления составляет 4 человек, соответствует 32 %, с высоким уровнем составляет 1 человек, соответствует 8 %, со средним уровнем составляет 7 человек, соответствует 58 % .

Результаты первичной диагностики эмоциональных состояний по методике «Волшебная страна чувств» Зинкевич – Евстигнеевой представлены в таблице 5 приложения Е. В результате диагностики было выявлено: у 9 человек отмечается адекватный цветовой выбор, то есть цветами теплых оттенков (красным, желтым, зеленым), они обозначили позитивные чувства, а холодными (голубым, синим, фиолетовым) и нейтральными, мрачными цветами (коричневым, черным, серым) дети окрасили негативные чувства [21].

Полученные результаты диагностики абстрактно-логического мышления по методике «Исключение четвертого» Т. Д. Марциновской и по методике распознавания эмоций «Распознай эмоцию» Е. И. Изотовой были подвергнуты корреляционному анализу с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Таблица 1

Взаимовязь абстрактно-логического мышления и распознавания эмоциональных состояний у детей старшего дошкольного возраста

№	Участники исследования	Уровень абстрактно-логического мышления	Распознавание эмоциональных состояний
1	Милана А	3	6

2	Владислав Б	3	6
3	София В	3	6
4	Савелий В	3	4
5	Фёдор Г	1	4
6	Марина Д	3	5
7	Виталий Д	1	4
8	Варвара Ж	1	4
9	Вероника И	3	9
10	Ольга К	5	9
11	Александр К	3	4
12	Ростислав М	1	4

Как видно из таблицы, между параметрами «абстрактно-логическое мышление» и «распознавание эмоциональных состояний» существует значимая связь $p \leq 0,05$, т.е. эти параметры взаимосвязаны: чем более развито абстрактно-логическое мышление, тем легче дети распознают эмоции.

Эти результаты позволили нам утверждать, что развитие словесно-логического мышления приведет и развитию осознания эмоциональных состояний и расширения репертуара эмоциональных состояний.

Занятия по развитию абстрактно-логического мышления приведены в приложении Б, таблица 1.

После окончания курса коррекционно-развивающих занятий, ежедневных сюжетно-ролевых и дидактических игр была проведена повторная диагностика абстрактно-логического мышления и эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста. Содержание курса представлено в таблице 3 приложение 1. При анализе полученных данных повторной диагностики уровня развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста по методике «Невербальная классификация» Т. Д. Марциновской видно повышение общего уровня развития словесно-логического мышления исследуемых. Результаты представлены в таблице 6 приложение Ж. Количество детей с низким уровнем развития словесно-логического мышления снизилось до 2 человек,

составляет 16 %, количество детей с высоким уровнем повысилось до 4 человек, составляет 32 %, количество детей со средним уровнем составляет 6 человек, соответствует 50 %.

В таблице 7 приложение 3 представлены результаты повторной диагностики абстрактно-логического мышления по методике «Исключение четвертого» Т. Д. Марциновской. Количество испытуемых с низким уровнем словесно-логического мышления снизилось до 1 человека, 8 %, с высоким уровнем повысилось до 4 человек, 32 %, со средним уровнем составляет 7 человек, 58 %. Полученные данные свидетельствуют о положительном влиянии игровой и творческой деятельности на развитие словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

В таблице 8 приложение И представлены результаты повторной диагностики эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста по методике «Волшебная страна чувств» Зинкевич - Евстигнеевой. В ходе диагностики было выявлено, что у двоих детей, абстрактно-логическое мышление остается на низком уровне, в приоритете остаются негативные чувства вины и грусти, они их располагают в области головы и груди. В то время как позитивные чувства радости, интереса и удовольствия находятся в нижней части тела, вероятно дети их испытывают редко. Что видимо, связано с их промахами и неудачами, заниженной самооценкой. Стал более адекватным цветовой выбор. Позитивным чувствам соответствуют теплые цвета красный, желтый, зеленый, негативным холодные цвета. Из цветового спектра исчез черный цвет, что свидетельствует о том, что эмоциональный фон детей стал более позитивным. Интерес находится в нижней части тела, окрашенный холодным блеклым цветом, что говорит о низкой активности познавательных процессов, это способствует замедлению развития мышления.

Выводы по главе 2

В результате исследования было выявлено положительное влияние ежедневных дидактических, сюжетно-ролевых игр, на развитие словесно-логического мышления и эмоциональной сферы старших дошкольников. В исследуемой группе уменьшилось количество детей с низким уровнем развития абстрактно-логического мышления, увеличилось количество детей с высоким уровнем. У детей, словесно-логическое мышление которых осталось на прежнем уровне, заметна положительная динамика в виде уменьшения количества ошибок. Дети лучше понимают задачу, меньше нуждаются в подсказках. Четко объясняют свои действия, называют критерии классификации. Некоторые дети со средним уровнем развития абстрактно-логического мышления допускают много ошибок из-за невнимательности, но при фиксации внимания на условиях задачи, сразу их исправляют. У двоих детей развитие абстрактно-логического мышления осталось на низком уровне, но была выявлена положительная динамика в виде уменьшения количества ошибок, самостоятельного их устранения, лучшего понимания инструкции.

В эмоциональном спектре детей с низким уровнем развития абстрактно-логического мышления преобладают чувство вины, грусти, обиды. Эти чувства дети окрашивают в яркие цвета и располагают в верхней части тела человека. Это обусловлено переживанием детей из-за промахов, обиды и злость из-за насмешек и игнорирования сверстников, неуверенностью в себе. Чувство страха также находится на лидирующих позициях, что обусловлено страхом родительского гнева. В эмоциональном спектре детей с высоким и средним уровнем развития наглядно-образного мышления преобладают эмоции радости, интереса, удовольствия. Эти чувства окрашены теплыми цветами и расположены в верхней части тела. Что свидетельствует об эмоциональном благополучии. Эмоция интереса на лидирующих позициях свидетельствует о любознательности, высокой познавательной потребности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате психолого-педагогического исследования взаимосвязи мышления и эмоциональных состояний было выявлено, что у детей с низким уровнем развития абстрактно-логического мышления в эмоциональной сфере преобладают негативные чувства, такие как вина, грусть, злость обида. Это связано с тем, что дети, осознавая свою неуспешность, испытывают чувство вины и стыда за промахи, снижается их самооценка. Они чувствуют себя некомфортно в группе сверстников, испытывают насмешки и игнорирование.

Трое детей, у которых диагностирован низкий уровень абстрактно-логического мышления, продемонстрировали неадекватный цветовой выбор. Негативные чувства они обозначили теплыми цветами (красным), а позитивные чувства такие, как радость удовольствие обозначили холодными цветами (синим, фиолетовым), либо нейтральными (коричневым). Явно бросается в глаза тот факт, что дети с низким уровнем абстрактно-логического мышления в области головы расположили такие негативные чувства, как вина и грусть, раскрасив их красным цветом. Это говорит о том, что данные дети постоянно испытывают чувства вины и грусти из-за промахов и неуспешности в своей творческой деятельности. При этом данные дети позитивные чувства, радость удовольствие расположили в нижней части тела, раскрасив их холодными цветами: синим, фиолетовым, либо нейтральным коричневым цветом. Это свидетельствует о том, что положительные эмоции данные дети испытывают редко, в их эмоциональной сфере преобладают негативные чувства вина и грусть. В области верхних конечностей данные дети расположили чувства обиды и злости, что косвенно свидетельствует о проблемах в коммуникативной сфере. Вероятнее всего, из-за неуспешности отношения со сверстниками складываются не очень хорошо, что еще больше усугубляют их чувство вины и грусти. Один ребенок для окраски чувства злости использовал черный цвет, что

свидетельствует о достаточно существенной роли данного негативного чувства в его эмоциональной сфере.

У детей с высоким и средним уровнем абстрактно-логического мышления наблюдается адекватный цветовой выбор, позитивные чувства окрашены теплыми цветами, а негативные чувства окрашены в холодные цвета. Черный цвет ни у кого не встречается. Следует отметить, что у многих детей с высоким и средним уровнем развития мышления в области головы помещен интерес, окрашен в теплые тона, это свидетельствует о том, что интерес является одним из ведущих чувств, что вызывает познавательную активность, стимулирует мышление, способствует его развитию. У детей с высоким и средним уровнем развития мышления в области таза в зоне творчества находится чувство удовольствия или интереса, окрашенное в теплые тона, что свидетельствует о высокой творческой активности, активной работе воображения, что также стимулирует мыслительные процессы, способствует развитию мышления.

У детей с высоким уровнем развития абстрактно-логического мышления в структуре эмоциональных состояний на первое место выходит интерес, интерес располагается в голове и окрашен в теплые цвета, красный либо жёлтый, что свидетельствует о том, что интерес является одним из основных чувств. Также отмечено, что у детей с высоким уровнем абстрактно-логического мышления чувство удовольствия сопряжено с творческой деятельностью, расположено чувство удовольствия в области таза и окрашено в теплые цвета. Негативные чувства обиды, злости, грусти расположены в нижней части тела и адекватно окрашены в холодные тона синий, голубой, фиолетовый, либо коричневый цвет. Это свидетельствует об эмоциональном благополучии данной группы детей.

После проведенного цикла сюжетно-ролевых, театрализованных и дидактических игр была выявлена положительная динамика в виде повышения уровня абстрактно-логического мышления и улучшения эмоционального фона детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Беличева С. А. Белинская А. Б. Социально – педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних. Учебное пособие. 2-е изд. Ростов-на-Дону. Феникс. 2019. 304 с.
2. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного детства. Учебное пособие. 2-е изд. Ростов-на-Дону. Феникс. 2020. 270 с.
3. Белоусова А. К. Юматова И. И. Психодиагностика. Учебное пособие. Ростов-на-Дону. Феникс. 2017. 254 с.
4. Болотова А. К. Молчанова О. Н. Психология развития и возрастная психология. Учебник для вузов. СПб.: Питер. 2018. 512 с.
5. Бордовская Н. В. Розум С. И. Психология и педагогика. Учебник для вузов. СПб.: Питер. 2019. 624 с.
6. Бреслав Г. М. Психология эмоций. Учебное пособие для вузов. 4-е изд. М.: Смысл. 2016. 672 с.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь. Учебник для вузов. СПб.: Питер. 2018. 432 с.
8. Гаврилова О. Я. Вопрос взаимосвязи мотивации и мышления в отечественной психологии / О. Я. Гаврилова // Проблемы современного образования. – 2016. - №4. – С. 57- 63.
9. Глозман Ж. М. Практическая нейропсихология. Учебное пособие. 3-е изд. М.: Генезис. 2018. 336 с.
10. Гулина М. А. Зинченко Ю. П. Консультативная психология. Учебник для вузов. 2-е изд. СПб. Питер. 2018. 335 с.
11. Ильин Е. П. Психология для педагогов. Учебное пособие. СПб.: Питер. 2012. 640 с.
12. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Учебное пособие. 2-е изд. СПб.: Питер. 2019. 784 с.

13. Колесникова Г. И. Методология психолого – педагогических исследований. Учебное пособие. 2-е изд. Ростов-на-Дону. Феникс. 2019. 261 с.
14. Кулганов В. А. Белов В. Г. Парфенов Ю. А. Основы клинической психологии. Учебник для вузов. СПб.: Питер. 2013. 456 с.
15. Маклаков А. Г. Общая психология. Учебник для вузов. СПб.: Питер. 2016. 583.
16. Мухина В. С. Возрастная психология. Учебник для вузов 15-е изд. М.: Академия. 2015. 656 с.
17. Николаева Е. И. Психология детского творчества. Учебное пособие. СПб.: Питер. 2017. 240 с.
18. Николаева Е. И. Психология семьи. Учебник для вузов. 2-е изд. СПб. Питер. 2017. 368 с.
19. Островский Э. В. Чернышова Л. И. Психология и педагогика. Учебное пособие. 2-е изд. М.: Инфра-м. 2018. 368 с.
20. Почебут Л. Г. Социальная психология. Учебник для вузов. СПб.: Питер. 2017. 400 с.
21. Проективная методика «Волшебная страна чувств» Зинкевич – Евстигнеевой. Диагностика эмоциональных состояний. [Электронный ресурс]. – URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2021/05/16/metodika_volshebnyaya_strana_chuvstv (дата обращения 16.02.2021).
22. Райгородский Д. Я. Психодиагностика детей. Энциклопедия психодиагностики. Самара. Бахрах-М. 2019. 624 с.
23. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Учебник для вузов. СПб.: Питер. 2016. 713 с.
24. Руденко А. М. Социальная психология для бакалавров. Учебник для вузов. Ростов-на-Дону. Феникс. 2016. 332 с.
25. Самыгин С. И. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика. Учебное пособие. М.: Кнорус. 2012. 480 с.

26. Слостенин В. А. Исаев И. Ф. Шиянов Е. Н. Педагогика. Учебник для вузов. 13-е изд. М.: Академия. 2015. 496 с.
27. Слотина Т. В. Психология личности. Учебное пособие. 2-е изд. СПб.: Питер. 2017. 448 с.
28. Столяренко В. Е. Возрастная психология. Учебник для вузов. Ростов-на-Дону. Феникс. 2016. 442 с.
29. Столяренко Л. Д. Столяренко В. Е. Самыгин С. И. Психология и педагогика. Учебник для вузов. Ростов-на-Дону. Феникс. 2016. 636 с.
30. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Министерство образования и науки РФ. 4-е изд. М.: Просвещение. 2021. 30 с. (Стандарты третьего поколения).
31. Хомская Е. Д. Нейропсихология. Учебник для вузов. 4-е изд. СПб.: Питер. 2016. 496 с.
32. Крайг Г. Бокум Д. Психология развития. Учебник для вузов. 9-е изд. СПб.: Питер. 2020. 940 с.

Коррекционно-развивающая программа «познаем мир с улыбкой»

Программа направлена на развитие мышления и эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, подготовку к школе. Программа разработана для детей от 5,5 до 6 лет. Срок выполнения 2 месяца.

Цель программы: повысить уровень развития наглядно-образного и абстрактно-логического мышления, эмоционального интеллекта и эмпатии детей старшего дошкольного возраста посредством игровой и творческой деятельности.

Задачи:

- 1) Сформировать у детей старшего дошкольного возраста эмоционально положительное отношение к окружающему миру, природе, людям, трудовой деятельности взрослых, учебной деятельности в школе посредством дидактических и сюжетно-ролевых игр, театрализованных игр.
- 2) Уменьшить эгоцентризм мышления детей старшего дошкольного возраста посредством игровой и творческой деятельности.
- 3) Расширить и обогатить представление детей старшего дошкольного возраста об окружающем мире, природе, школьной учебной деятельности, трудовой деятельности взрослых, научить детей выстраивать суждение, делать умозаключения и выводы, аргументировать свою точку зрения посредством дидактических и сюжетно-ролевых игр.

Сюжетно-ролевая игра является ведущим видом деятельности детей в старшем дошкольном возрасте. В этом возрасте меняется социальная ситуация развития ребёнка, его интересы переключаются с мира вещей на

мир людей. Ребёнок наблюдает деятельность взрослых повсюду, в магазине, в аптеке, в поликлинике, на улице, старается подражать им, пытается с ними взаимодействовать. Особая ценность сюжетно-ролевой игры состоит в том, что она является упрощенной моделью жизни взрослых, в рамках которой дети могут осуществлять свою деятельность и выстраивать взаимоотношения в соответствии со своими возможностями. Благодаря игре дети встраиваются в общественные отношения не напрямую, а опосредовано. Игра разрешает противоречие между потребностью ребёнка включаться в общественные отношения и недостаточными возможностями и способностями ребёнка. Являясь ведущим видом деятельности, сюжетно-ролевая игра существенно влияет на развитие психических процессов ребёнка, памяти, внимания, мышления, также эмоциональных состояний. В игре формируется психическое новообразование произвольность, благодаря которой, ребёнок действует не спонтанно, а в соответствии с правилами игры, под влиянием критики сверстников. В сюжетно-ролевой игре развивается как наглядно-образное мышление, так и абстрактно-логическое. Образное мышление развивается, благодаря вхождению в роль, стремлению соответствовать своему персонажу, логическое мышление развивается благодаря осуществлению последовательности игровых действий, происходит переход от образного мышления к схематическому мышлению.

Разыгрывание театрализованных постановок способствует развитию эмпатии и наглядно-образного мышления, поскольку дети, погружаясь в образ героя, принимают на себя его чувства, переживания, учатся ставить себя на место другого человека, уменьшается эгоцентризм мышления. Дети учатся определять и распознавать эмоциональные состояния других людей, развивается эмоциональный интеллект. Развивается также произвольное внимание и произвольная память, путем механического запоминания коротких предложений, соответственно роли.

Развитию наглядно-образного и абстрактно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста способствуют дидактические игры. Дидактическая игра является переходным звеном между игровой и учебной деятельностью. Поскольку дидактическая игра по своей структуре и содержанию является игрой, детьми воспринимается как игра, но при этом она содержит в себе элементы обучения. Дидактическая игра способствует развитию наглядно-образного мышления, у детей формируются представления о предметах и явлениях окружающей среды, школьных принадлежностях, явлениях живой и неживой природы и многом другом в виде наглядных образов, формируются образные понятия. В процессе дидактической игры у детей формируется эмоционально-положительное отношение к окружающему миру, живой и неживой природе, людям, учебной деятельности, школе и многому другому. Особенно подвижно-дидактические игры вызывают у детей положительные эмоции, дети чувствуют себя более раскованно, чаще встречают положительные эмоции со стороны взрослых и сверстников. Особое влияние дидактические игры оказывают на развитие абстрактно-логического мышления. В процессе дидактической игры дети классифицируют предметы и явления по определённому критерию, объединяя их в общие классы, например школьные принадлежности, явления неживой природы, так формируется у детей мыслительная операция обобщение и сравнение. Кроме того, в дидактической игре дети должны объяснить, почему этот предмет относится к данному классу, так формируется умозаключение в виде индукции, осуществляется переход от трансдукции к индукции. Если чуть ранее, дети объединяли предметы по внешнему образному сходству, опираясь на наглядно-образное мышление, то в дидактической игре задача ребёнка не только сделать правильный выбор, но и словесно объяснить его, используя мыслительные операции: сравнение, обобщение, анализ, синтез. Формируется более прочная связь мысли со словом, мышление становится более абстрактными, формируются абстрактные понятия. В дидактической

игре дети формируют и выстраивают свои суждения, объясняют причинно-следственные связи и последовательность явлений окружающего мира, дети не только описывают наблюдаемые явления, но и пытаются дать им объяснения. В подвижно-дидактических играх формируется произвольное внимание, дети ловят мячик, либо отбрасывают его, одновременно отвечают на вопрос.

Приложение Б

Таблица 1

Содержание курса коррекционно-развивающих занятий

Название игры, цель	Сюжет и действия детей	Время игры
<p>Сюжетно-ролевая игра «больница» Цель: развитие эмпатии, сочувствия, самоконтроля, произвольности; Наглядно-образного мышления: умение входить в образ, определённый ролью; Словесно-логического мышления: установление причинно-следственных связей, последовательности действий; уменьшить эгоцентризм мышления.</p>	<p>Сюжет игры: двое детей играют роль врачей, оказывающих помощь пациентам. Двое детей играют роль медсестер, помогающих врачам, делают инъекции воображаемым шприцем, измеряют температуру, делают повязки. Восемь детей играют роль пациентов, изображают боль, страдание, ставят себя на место больных людей.</p>	30 минут.
<p>Сюжетно-ролевая игра «школа». Цель: развитие самоконтроля и произвольности; сформировать представление о школьной жизни и учебной деятельности; Развитие наглядно-образного мышления путем вхождение в образ героя, определенного ролью; Развитие словесно-логического мышления путем выстраивания последовательности действий, установления</p>	<p>Один ребёнок играет роль учителя, задает детям вопросы, вызывает к доске, дает задания. Остальные дети играют роль учеников, смирно молча сидят за партами, выполняют то, что говорит учитель, отвечают на вопросы учителя.</p>	30 минут.
<p>Сюжетно-ролевая игра «аптека». Цель: развитие эмпатии, сочувствия больным людям, произвольности и самоконтроля. Развитие наглядно-образного мышления, благодаря вхождению в образ в соответствии с выбранной ролью; Развитие словесно-логического мышления, благодаря определению</p>	<p>Двое детей играют роль фармацевтов, изготавливают лекарства из подручных средств. Один ребёнок играет роль продавца, продает эти лекарства. Остальные дети играют роль пациентов, покупающих эти лекарства, изображают боль и страдание</p>	30 минут

последовательности действий и установлению причинно-следственных связей; уменьшение эгоцентризма мышления.	людей.	
<p>Театрализованная постановка сказки «кошкин дом»</p> <p>Цель: развитие эмпатии, сочувствие к героям, попавшим в беду, научить детей ставить себя на место другого.</p> <p>Развитие произвольности и самоконтроля.</p> <p>Развитие наглядно-образного мышления, путём погружения в образ сказочного героя.</p> <p>Развитие словесно-логического мышления, благодаря изучению последовательности действий, установление причинно-следственных связей. Уменьшение эгоцентризма мышления.</p> <p>Развитие произвольной памяти путём механического запоминания нескольких слов, согласно роли.</p>	<p>Один ребёнок играл роль тёти кошки, которая не хотела приютить у себя племянников, но потом сама попала в беду, когда сгорел её дом. Двое детей играли роль племянников, не бросивших тётю кошку в беде. Двое детей играли роль пожарных, тушивших кошкин дом.</p> <p>Дети заучивают короткие предложения в соответствии с ролью, выполняют ролевые действия по сценарию сказки.</p>	30 минут
<p>Театрализованная постановка сказки «доктор Айболит»</p> <p>Цель: развитие эмпатии, сочувствие персонажам, испытывающим боль.</p> <p>Развитие произвольности, самоконтроля.</p> <p>Развитие наглядно-образного мышления путём погружения в образ героя согласно роли.</p> <p>Развитие словесно-логического мышления путем установления причинно-следственных связей, последовательности действий. Уменьшение эгоцентризма мышления.</p> <p>Развитие произвольной памяти путем механического запоминания коротких предложений, согласно роли.</p>	<p>Один ребёнок играет роль доктора Айболита, оказывающего помощь персонажам, испытывающим боль. Один ребёнок играет роль собаки Аввы, помощницы Айболита.</p> <p>Пять детей играют роль больных зверей, нуждающихся в помощи. Дети заучивают короткие предложения в соответствии с ролью, выполняют ролевые действия по сценарию сказки.</p>	30 минут
<p>Театрализованная постановка сказки «репка»</p> <p>Цель: развитие самоконтроля, произвольности.</p> <p>Развитие навыков совместной деятельности, взаимопомощи.</p> <p>Развитие наглядно-образного мышления путём погружения в образ героя.</p> <p>Развитие словесно-логического мышления, изучение последовательности действий. Развитие произвольной памяти путём заучивания коротких предложений в соответствии с ролью.</p>	<p>Дети играют роль деда, бабки, внучки, жучки, мышки. Дружно, сообща, согласовав свои действия, тянут репку. Заучивают короткие предложения в соответствии с ролью, выполняют ролевые действия по сценарию сказки.</p>	20 минут
Сюжетно-ролевая игра «парикмахерская».	Двое детей играют роль	30 минут

<p>Цель: развитие самоконтроля и произвольности; сформировать представление о деятельности взрослых; Развитие наглядно-образного мышления путем вхождение в образ героя, определенного ролью; Развитие словесно-логического мышления путем выстраивания последовательности действий.</p>	<p>парикмахеров, с помощью подручных инструментов делают детям прически. Остальные дети играют роль клиентов.</p>	
<p>Сюжетно-ролевая игра «семья». Цель: развитие самоконтроля и произвольности; сформировать представление о взаимоотношениях в семье; Развитие эмпатии, умения понимать другого человека, учитывать его интересы; Развитие наглядно-образного мышления путем вхождение в образ героя, определенного ролью; Развитие словесно-логического мышления путем выстраивания последовательности действий. Уменьшение эгоцентризма мышления</p>	<p>Две девочки играют роль мам, две играют роль бабушек, два мальчика играют роль пап, остальные дети играют роль детей в семье.</p>	30 минут
<p>Сюжетно-ролевая игра «в гости». Цель: развитие самоконтроля и произвольности; сформировать представление о взаимоотношениях взрослых; Развитие наглядно-образного мышления путем вхождение в образ героя, определенного ролью; Развитие словесно-логического мышления путем выстраивания последовательности действий. Уменьшение эгоцентризма мышления. Развитие коммуникативных навыков, теплых дружеских отношений.</p>	<p>Четверо детей играют роль хозяев дома, накрывают на стол. Остальные дети приходят в гости с подарками.</p>	30 минут
<p>Сюжетно-ролевая игра «магазин». Цель: развитие самоконтроля и произвольности; сформировать представление о деятельности взрослых; Развитие наглядно-образного мышления путем вхождение в образ героя, определенного ролью; Развитие словесно-логического мышления путем выстраивания последовательности действий. Уменьшение эгоцентризма мышления. Развитие коммуникативных навыков,</p>	<p>Двое детей играют роль продавцов-консультантов, рассказывают о товаре, упаковывают его и предоставляют покупателю. Двое детей играют роль кассиров, принимают деньги, выдают сдачу. Остальные дети играют роль покупателей.</p>	30 минут
<p>Сюжетно-ролевая игра «библиотека». Цель: развитие самоконтроля и произвольности; сформировать</p>	<p>Двое детей занимаются приемом и выдачей книг, поиском нужных книг,</p>	30 минут

<p>представление о деятельности взрослых; Развитие наглядно-образного мышления путем вхождение в образ героя, определенного ролью; Развитие словесно-логического мышления путем выстраивания последовательности взаимосвязанных действий. Уменьшение эгоцентризма мышления. Развитие коммуникативных навыков, навыков совместной деятельности.</p>	<p>консультируют читателей, знакомят с содержанием книг, иллюстрациями. Четверо детей занимаются реставрацией, подклеиванием книг. Остальные дети играют роль читателей, берущих книги на прокат.</p>	
<p>Сюжетно-ролевая игра «ателье». Цель: развитие самоконтроля и произвольности; сформировать представление о деятельности взрослых; Развитие наглядно-образного мышления путем вхождение в образ героя, определенного ролью; Развитие словесно-логического мышления путем выстраивания последовательности действий</p>	<p>Двое детей играют роль кройщиков, снимают мерки импровизированной сантиметровой лентой, изображают будущие платья в виде рисунка – выкройка. Двое детей играют роль швей, берут фрагмент ткани, импровизируют шитье. Остальные дети играют роль заказчиков.</p>	30 минут
<p>Театрализованная постановка сказки «теремок» Цель: развитие эмпатии, чувства дружбы. Развитие произвольности, самоконтроля. Развитие наглядно-образного мышления путём погружения в образ героя согласно роли. Развитие словесно-логического мышления путем установления причинно-следственных связей, последовательности действий. Уменьшение эгоцентризма мышления. Развитие произвольной памяти путем механического запоминания коротких предложений,</p>	<p>Дети собираются в теремке, играют роль лягушки-квакушки, мышки-норушки. Заучивают короткие предложения в соответствии с ролью, выполняют ролевые действия по сценарию сказки.</p>	30 минут
<p>Дидактическая игра «моё облако» Цель: развитие наглядно-образного мышления, воображения, эмоционально положительного отношения к окружающему миру, знакомство детей с неживой природой.</p>	<p>Дети рассматривают облака на небе и фантазируют, на что похоже каждое облако и почему.</p>	20 минут
<p>Дидактическая игра «не ошибись, части суток» Цель: развитие логического мышления, путем установления причинно-следственных связей, формирование суждений.</p>	<p>Ведущий называет конкретное действие, а дети называют, в какой части суток его выполняют.</p>	20 минут
<p>Дидактическая игра «ищи» Цель: развитие произвольного внимания, закрепить понятие о цвете.</p>	<p>Ведущий называет определённый цвет, остальные дети должны найти в игровой комнате как можно больше</p>	20 минут

	предметов данного цвета.	
Дидактическая игра «чему учат в школе» Цель: сформировать представление об учебной деятельности, развитие логического мышления, формирование обобщений.	Дети, передавая друг другу мяч, должны назвать, чему учат в школе.	15 минут
Подвижно-дидактическая игра «собери первокласснику ранец» Цель: развитие наглядно-образного мышления, сформировать образное представление о школьных принадлежностях, развитие абстрактно-логического мышления, формирование обобщений, умозаключений, эмоционально-положительного отношения к школе.	Две команды игроков должны собрать ранец, сложить в него школьные принадлежности и объяснить свой выбор.	20 минут
Подвижно-дидактическая игра «земля, вода, воздух, огонь» Цель: развитие абстрактно-логического мышления: обобщение, классификация, умозаключение в виде индукции. Формирование эмоционально положительного отношения к живой природе, сформировать о ней представление.	Ведущий называет стихию: земля, воздух, вода. Дети должны назвать обитателей этой стихии.	20 минут
Подвижно-дидактическая игра «бывает – не бывает» Цель: развитие абстрактно-логического мышления: суждение, мыслительные операции сравнение. Сформировать эмоционально положительное отношение к живой и неживой природе, представление о ней, произвольного внимания и быстроты реакции.	Ведущий бросает мяч ребёнку и называет приметы определённого времени года (осень) (птицы улетают) Если названное событие бывает осенью, то ребенок ловит мяч, а если не бывает, то отбрасывает его.	25 минут
Подвижно-дидактическая игра «от какого дерева листок» Цель: развитие логического мышления, мыслительной операции синтез, сравнение, наглядно-образного мышления, произвольного внимания, зрительной, образной памяти, эмоционально положительного отношения к природе и представления о ней.	Дети разделяются на две команды, одной команде выдаются картинки с изображением деревьев, а другой команде – картинки с изображением листочков. Игроки из первой команды должны найти себе пару во второй команде, то есть определить, от какого дерева его листочек.	20 минут
Дидактическая игра «овощи и фрукты» Цель: развитие абстрактно-логического мышления, мыслительных операций сравнение и обобщение, наглядно-образного мышления, формирование образных представлений об овощах и фруктах, развитие произвольного	Ведущий показывает детям картинку с изображением плода съедобного растения, а дети должны определить, овощ это или фрукт.	20 минут

внимания, зрительной, образной памяти.		
<p>Дидактическая игра «что лишнее» Цель: развитие абстрактно-логического мышления, мыслительных операций анализ, абстрагирование, сравнение, формирование обобщений, суждений, развитие наглядно-образного мышления, формирование образного представления о школьных принадлежностях, формирование эмоционально-положительного отношения к школе.</p>	<p>Детям предлагают из предложенных предметов выбрать те, которые не относятся к школьным принадлежностям и объяснить свой выбор.</p>	20 минут
<p>Подвижно-дидактическая игра «живая и неживая природа» Цель: развитие абстрактно-логического мышления, мыслительных операций сравнение, обобщение, развитие суждений, умозаключений в виде индукции. Формирование представлений о явлениях живой и неживой природы, абстрактных понятий, развитие речи. Формирование эмоционально-положительного отношения к живой и неживой природе.</p>	<p>Ведущий бросает мяч и словесно описывает явление живой или неживой природы. Ребёнок должен поймать мяч, назвать это явление, определить к какому виду природы оно относится, живой или неживой.</p>	25 минут
<p>Дидактическая игра «так бывает или нет» Цель: развитие произвольного внимания, абстрактно-логического мышления, мыслительных операций анализ, сравнение, формирование суждений, умозаключений в виде дедукции. формирование эмоционально-положительного отношения к окружающему миру.</p>	<p>Педагог рассказывает детям о явлениях природы, свойственных определённому времени года. Дети должны внимательно прослушать и найти ошибку в рассказе педагога, при этом хлопнуть в ладоши и объяснить, в чём состоит ошибка.</p>	25 минут
<p>Подвижно-дидактическая игра «кусты и деревья» Цель: развитие абстрактно-логического мышления, мыслительные операции сравнение и обобщение, формирование умозаключений в виде индукции, формирование абстрактных понятий. Развитие эмоционально-положительного отношения к природе.</p>	<p>Ведущий бросает ребёнку мяч, ребёнок должен назвать какой-либо куст или дерево, при этом уточнить, куст это или дерева. Например, дерево яблоня, куст малина, Объяснить почему.</p>	20 минут
<p>Дидактическая игра «да или нет» Цель: развитие абстрактно-логического мышления, суждений, мыслительных операций сравнение, анализ, формирование абстрактных понятий. Развитие произвольного внимания и памяти. Формирование эмоционально-положительного отношения к природе.</p>	<p>Педагог вербально описывает сезонные изменения в контексте определённого времени года, например, весны. Дети слушают и говорят да, если это бывает весной, и нет, если этого весной не бывает.</p>	25 минут
<p>Дидактическая игра «кто лишней» Цель: развитие абстрактно-логического мышления, мыслительных операций</p>	<p>Педагог называет две птицы и одно животное. Дети должны определить, что из названного</p>	25 минут

анализ, синтез, сравнение, обобщение. Формирование суждений и умозаключений в виде дедукции и индукции, формирование абстрактных понятий. Формирование эмоционально-положительного отношения к живой природе.	не является птицей и объяснить почему.	
Подвижно-дидактическая игра «кто в домике живёт» Цель: развитие абстрактно-логического мышления, мыслительных операций сравнение, синтез. Формирование суждений. Развитие наглядно-образного мышления, формирование образных понятий. Развитие эмоционально-положительного отношения к живой природе.	Две команды игроков, каждая команда должна расселить животных, которые потерялись. Каждой команде выдаётся пять карточек с изображением животных или птиц и пять карточек с изображением их жилья, дупла, норы, гнезда.	20 минут
Дидактическая игра «находчивые строители» Цель: развитие абстрактно-логического мышления, мыслительных операций сравнение, синтез. Развитие наглядно-образного мышления, формирование образных представлений. Развитие произвольного внимания, зрительной образной памяти. Формирование эмоционально-положительного отношения к своему городу.	Дети должны собрать из фрагментов известное им здание или достопримечательность их города.	25 минут
Дидактическая игра «мой город» Цель: развитие абстрактно-логического мышления, мыслительных операций анализ, синтез. Формирование суждений, абстрактных понятий. Развитие наглядно-образного мышления, формирование образных представлений. Развитие эмоционально-положительного отношения к своему городу.	Ведущий даёт вербальное описание достопримечательности города. Дети по описанию должны определить этот объект и объяснить почему.	25 минут
Дидактическая игра «расскажи без слов» Цель: развитие наглядно-образного мышления, умения понимать эмоции другого человека, эмпатии.	Педагог предлагает детям изобразить мимикой и жестами погоду. Например, пошел дождь, дети изображают зонтики. Стало холодно, дети ёжатся, греют руки.	25 минут
Подвижно-дидактическая игра «что мы видели не скажем, а что делали покажем» Цель: развитие наглядно-образного мышления, формирование образных представлений. Развитие абстрактно-логического мышления, мыслительных операций анализ, синтез, сравнение. Формирование суждений. Развитие зрительной памяти и произвольного	Дети с помощью жестов и движений изображают определённую деятельность. Остальные дети должны определить, какая это деятельность и объяснить почему.	25 минут

внимания.		
Дидактическая игра «больше, меньше, равно» Цель: развитие абстрактно-логического мышления, мыслительной операции сравнение. Сформировать представление о величине.	Педагог показывает детям геометрические фигуры разного размера. Дети должны определить, какая из них больше, либо они равны по размеру.	25 минут
Подвижно-дидактическая игра «кто больше слов придумает» Цель: развитие представления детей о буквах алфавита, развитие наглядно-образного мышления, мыслительных операций анализ - разбор слова на буквы и синтез - составление из букв слова.	Дети становятся в круг, ведущий находится в середине круга, бросает мяч любому из детей и называет букву. Ребёнок должен поймать мяч и назвать любое слово, начинающееся на эту букву.	25 минут

Приложение В

Таблица 2

Диагностика уровня эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста по методике «Распознай эмоцию» Е. И. Изотовой

Имя	Протокол наблюдения	Балл	Уровень
Милана А	Распознала 3 эмоции: радость печаль обида. Помощь исследователя была значительной. Испытала обиду, когда её подруги не приняли в игру.	3 1 2 итого 6	Средний
Владислав Б	Распознал 3 эмоции: радость гнев страх. Помощь исследователя была значительной. Испытал страх, когда пьяный мужчина ругался во дворе.	3 1 2 итого 6	Средний
София В	Распознала 3 эмоции: радость обида страх. Помощь исследователя была значительной. Испытала обиду, когда мальчишки забрали и сломали её игрушку.	3 1 2 итого 6	Средний
Савелий В	Распознал 2 эмоции: радость гнев.	2	Низкий

	Помощь исследователя была значительной. Не смог привести пример своих эмоций.	1 1 итого4	
Фёдор Г	Распознал 1 эмоцию гнев. Помощь исследователя была значительной. Испытал гнев, когда мама забрала телефон.	1 1 2 итого 4	Низкий
Марина Д	Распознала 2 эмоции: радость печаль. Помощь исследователя была значительной. Испытала обиду, когда её дразнили подруги.	2 1 2 итого 5	Средний
Виталий Д	Распознал 1 эмоцию радость. Помощь исследователя была значительной. Испытал радость, когда папа подарил телефон.	1 1 2 итого 4	Низкий
Варвара Ж	Распознала 1 эмоцию страх. Помощь исследователя была значительной. Испытала страх при виде злой собаки.	1 1 2 итого 4	Низкий
Вероника И	Распознала 4 эмоции: радость печаль обида страх. Помощь исследователя потребовалась 1 раз. Испытала печаль, когда заболела бабушка.	4 2 3 итого 9	Высокий
Ольга К	Распознала 4 эмоции: радость печаль обида страх. Помощь исследователя потребовалась 1 раз. Испытала печаль, когда умер кот.	4 2 3 итого 9	Высокий
Александр К	Распознал 1 эмоцию радость. Помощь исследователя была значительной. Испытал гнев, когда родители не пустили гулять.	1 1 2 итого 4	Низкий
Ростислав М	Распознал 1 эмоцию радость. Помощь исследователя была значительной. Не привел ни одного примера своих эмоций.	1 1 2 итого4	Низкий

Приложение Г

Таблица 3

Первичная диагностика абстрактно-логического мышления по методике
«невербальная классификация» Т. Д. Марциновской

имя	Протокол наблюдения	Уровень
Милана А	Невербальную инструкцию понимает хорошо. Допустила 4 ошибки, 2 ошибки исправила самостоятельно. Правильно назвала отличие между овощами и фруктами.	Средний
Владислав Б	Невербальную инструкцию понимает хорошо. Допустил 4 ошибки, 3 ошибки исправил самостоятельно. Правильно назвал отличие между овощами и фруктами.	Средний
София Б	Невербальную инструкцию понимает хорошо. Допустила 4 ошибки, 2 ошибки исправила самостоятельно. Правильно назвала отличие между овощами и фруктами.	Средний
Савелий В	Карточки без разбора перекладывает с места на место. Допустил 5 ошибок, 3 ошибки исправил после подсказки инструктора. Правильно назвала отличие между овощами и фруктами.	Средний
Фёдор Г	Не понял невербальную инструкцию, беспорядочно	Низкий

	<p>перекладывает карточки. Совершил 5 ошибок, 2 ошибки исправил после подсказки инструктора. Не смог назвать отличие между овощами и фруктами.</p>	
Марина Д	<p>Невербальную инструкцию понимает хорошо. Допустила 3 ошибки, 1 ошибку исправила самостоятельно. Правильно назвала отличие между овощами и фруктами.</p>	Средний
Виталий Д	<p>Невербальную инструкцию не понял, понял только вербальную. Совершил 5 ошибок, 2 исправил только после подсказки. Назвал отличие между овощами и фруктами только после подсказки.</p>	Низкий
Варвара Ж	<p>Невербальную инструкцию не поняла, поняла только вербальное объяснение. Допустила 5 ошибок, 2 ошибки исправила после подсказки. Назвала отличие между овощами и фруктами после подсказки.</p>	Низкий
Вероника И	<p>Невербальную инструкцию понимает хорошо. Допустила 3 ошибки, 1 ошибку исправила самостоятельно. Правильно назвала отличие между овощами и фруктами.</p>	средний
Ольга К	<p>Невербальную инструкцию понимает хорошо. Допустила 1 ошибку, 1 ошибку исправила самостоятельно. Правильно назвала отличие между овощами и фруктами.</p>	Высокий
Александр К	<p>Беспорядочно перекладывал карточки, после подсказки понял задачу. Совершил 4 ошибки, после подсказки 3 ошибки исправил самостоятельно. Правильно назвал отличие между овощами и фруктами.</p>	Средний
Ростислав М	<p>Невербальную инструкцию не понял, беспорядочно раскладывает карточка После вербального объяснения совершил 5 ошибок. Не смог назвать отличие между овощами и фруктами.</p>	Низкий

Приложение Д

Таблица 4

Первичная диагностика абстрактно-логического мышления по методике
«исключение четвёртого» Т. Д. Марциновской

имя	Протокол наблюдения	Уровень
Милана А	Допустила 4 ошибки, после наводящих вопросов 1 исправила.	9 баллов Средний
Владислав Б	Допустил 5 ошибок, после наводящих вопросов 1 исправил.	8 баллов Средний
София В	Допустила 5 ошибок, после наводящих вопросов 1 исправила.	8 баллов Средний
Савелий В	Допустил 6 ошибок, после наводящих вопросов 2 исправил.	8 баллов Средний
Фёдор Г	Допустил 6 ошибок, после наводящих вопросов ни одну не исправил.	5 баллов Низкий
Марина Д	Допустила 5 ошибок, после наводящих вопросов 1 исправила.	8 баллов Средний
Виталий Д	Допустил 5 ошибок, после наводящих вопросов ни одну не исправил.	7 баллов Низкий

Варвара Ж	Допустила 5 ошибок, после наводящих вопросов ни одну не исправила.	7 баллов Низкий
Вероника Н	Допустила 4 ошибки, после наводящих вопросов 2 исправила.	10 баллов Средний
Ольга К	Допустила 2 ошибки, после наводящих вопросов 1 исправила.	11 баллов Высокий
Александр К	Допустил 6 ошибок, после наводящих вопросов 2 исправил.	8 баллов Средний
Ростислав М	Допустил 6 ошибок, после наводящих вопросов ни одну не исправил.	6 баллов Низкий

Приложение Е

Таблица 5

Первичная диагностика эмоциональных состояний по методике «Волшебная страна чувств»

Имя	Часть тела	Чувство	Цвет	Имя	Часть тела	Чувство	Цвет
Милана А	Голова	Интерес	Желтый	Виталий Д	Голова	Вина	Красный
	Грудь	Радость	Зеленый		Грудь	Страх	Коричневый
	Область таза	Удовольствие	Красный		Область таза	Грусть	Голубой
	Руки	Вина	Фиолетовый		Руки	Обида	Синий
	Кисти рук	Обида	Голубой		Кисти рук	Злость	Желтый
	Бедра	Грусть	Коричневый		Бедра	Радость	Фиолетовый
	Голени	Злость	Серый		Голени	Интерес	Зеленый
	Стопы	Страх	Синий		Стопы	Удовольствие	Красный

Владислав Б	Голова	Интерес	Красный	Варвара Ж	Голова	Интерес	Желтый
	Грудь	Радость	Желтый		Грудь	Радость	Красный
	Область таза	Удовольствие	Зеленый		Область таза	Удовольствие	Зеленый
	Руки	Грусть	Голубой		Руки	Грусть	Коричневый
	Кисти рук	Вина	Фиолетовый		Кисти рук	Злость	Синий
	Бедрa	Злость	Коричневый		Бедрa	Обида	Голубой
	Голени	Обида	Синий		Голени	Вина	Фиолетовый
	Стопы	Страх	Коричневый		Стопы	Страх	Зеленый
София Б	Голова	Радость	Красный	Вероника И	Голова	Радость	Желтый
	Грудь	Удовольствие	Зеленый		Грудь	Удовольствие	Красный
	Область таза	Интерес	Желтый		Область таза	Интерес	Зеленый
	Руки	Вина	Фиолетовый		Руки	Грусть	Синий
	Кисти рук	Грусть	Коричневый		Кисти рук	Обида	Фиолетовый
	Бедрa	Обида	Голубой		Бедрa	Страх	Коричневый
	Голени	Злость	Синий		Голени	Вина	Серый
	Стопы	Страх	Серый		Стопы	Злость	Голубой
Савелий В	Голова	Удовольствие	Красный	Ольга К	Голова	Интерес	Красный
	Грудь	Радость	Желтый		Грудь	Удовольствие	Желтый
	Область таза	Интерес	Зеленый		Область таза	Радость	Зеленый
	Руки	Вина	Фиолетовый		Руки	Обида	Голубой
	Кисти рук	Обида	Синий		Кисти рук	Вина	Фиолетовый
	Бедрa	Грусть	Серый		Бедрa	Злость	Коричневый
	Голени	Страх	Голубой		Голени	Грусть	Серый
	Стопы	Злость	Коричневый		Стопы	Страх	Синий
Федор Г	Голова	Вина	Синий	Александр К	Головы	Интерес	Красный
	Грудь	Страх	Красный		Грудь	Радость	Желтый
	Область таза	Обида	Голубой		Область таза	Удовольствие	Зеленый
	Руки	Злость	Черный		Руки	Вина	Голубой
	Кисти рук	Грусть	Серый		Кисти рук	Страх	Фиолетовый
	Бедрa	Радость	Коричневый		Бедрa	Грусть	Коричневый
	Голени	Интерес	Зеленый		Голени	Злость	Синий

	Стопы	Удовольствие	Фиолетовый		Стопы	Обида	Фиолетовый
Марина Д	Голова	Интерес	Зеленый	Ростислав М	Голова	Грусть	Красный
	Грудь	Радость	Желтый		Грудь	Вина	Зеленый
	Область таза	Удовольствие	Красный		Область таза	Страх	Коричневый
	Руки	Вина	Коричневый		Руки	Злость	Синий
	Кисти рук	Обида	Голубой		Кисти рук	Обида	Желтый
	Бедра	Грусть	Фиолетовый		Бедра	Удовольствие	Фиолетовый
	Голени	Злость	Синий		Голени	Радость	Коричневый
	Стопы	Страх	Серый		Стопы	Интерес	Голубой

Приложение Ж
Таблица 6

Повторная диагностика абстрактно-логического мышления по методике «невербальной классификации» по Т. Д. Марциновской

имя	Протокол наблюдения	Уровень
Милана А	Невербальную инструкцию понимает хорошо, допустила 1 ошибку, исправила после подсказки. Правильно назвала отличия между овощами и фруктами, назвала группы предметов «овощи» и «фрукты»	Высокий
Владислав Б	Невербальную инструкцию понимает хорошо, допустил 1 ошибку, исправил после подсказки. Правильно назвал отличия между овощами и фруктами, назвал группы предметов «овощи» и «фрукты».	Высокий
София Б	Невербальную инструкцию понимает хорошо, допустила 3 ошибки, исправила 2 ошибки после подсказки. Правильно назвала отличия между овощами и фруктами.	Средний
Савелий В	Сначала беспорядочно перекладывал карточки, после подсказки понял задачу, допустил 4 ошибки, после подсказки 3 ошибки исправил. Правильно назвал отличие между овощами и фруктами.	Средний
Фёдор Г	Невербальную инструкцию не понял, беспорядочно перекладывал карточки. Понял вербальное объяснение. Допустил 5 ошибок, 1 ошибку исправил после подсказки. После подсказок с трудом назвал отличие между фруктами и овощами.	Низкий
Марина Д	Невербальную инструкцию понимает хорошо, допустила 2 ошибки, исправила 1 ошибку после подсказки. Правильно назвала отличия между овощами и фруктами.	Средний

Виталий Д	Невербальную инструкцию понимает хорошо, допустил 3 ошибки, исправил 1 ошибку после подсказки. Правильно назвал отличия между овощами и фруктами.	Средний
Варвара Ж	Невербальную инструкцию понимает хорошо, допустила 3 ошибки, исправила 1 ошибку после подсказки. Правильно назвала отличия между овощами и фруктами.	Средний
Вероника Н	Невербальную инструкцию понимает хорошо, допустила 1 ошибку, исправила после подсказки. Правильно назвала отличия между овощами и фруктами, назвала группы предметов «овощи» и «фрукты».	Высокий
Ольга К	Невербальную инструкцию понимает хорошо, допустила 1 ошибку, исправила после подсказки. Правильно назвала отличия между овощами и фруктами, назвала группы предметов «овощи» и «фрукты».	Высокий
Александр К	Сначала беспорядочно переключал карточки, после вербальной подсказки понял задачу, допустил 4 ошибки, 2 исправил после подсказки. Правильно назвал отличие между овощами и фруктами.	Средний
Ростислав М	Беспорядочно переключал карточки, после подсказки инструкцию понял, допустил 5 ошибок, 2 ошибки исправил после подсказки. Назвал отличие между фруктами и овощами только после подсказок.	Низкий

Приложение 3

Таблица 7

Повторная диагностика абстрактно-логического мышления по методике «исключение четвёртого» Т. Д. Марциновской

имя	Протокол наблюдения	Уровень
Милана А	Допустила 2 ошибки, после наводящих вопросов 1 исправила.	11 баллов Высокий
Владислав Б	Допустил 3 ошибки, после наводящих вопросов 2 исправил.	11 баллов Высокий
София В	Допустила 2 ошибки, после наводящих вопросов ни одну не исправила.	10 баллов Средний
Савелий В	Допустил 6 ошибки, после наводящих вопросов 3 исправил.	9 баллов Средний
Фёдор Г	Допустил 6 ошибки, после наводящих вопросов 1 исправил.	7 баллов Низкий
Марина Д	Допустила 2 ошибки, после наводящих вопросов ни одну не исправила.	10 баллов Средний
Виталий Д	Допустил 5 ошибки, после наводящих вопросов 1 исправил.	8 баллов Средний
Варвара Ж	Допустила 4 ошибки, после наводящих вопросов 1 исправила.	9 баллов Средний
Вероника Н	Допустила 1 ошибку, после наводящих вопросов исправила её.	12 баллов Высокий
Ольга К	Не допустила ни одной ошибки.	12 баллов Высокий

Александр К	Допустил 5 ошибок, после наводящих вопросов 2 исправил.	9 баллов Средний
Ростислав М	Допустил 5 ошибок, после наводящих вопросов 1 исправил.	8 баллов Средний

Приложение И

Таблица 8

Повторная диагностика эмоциональных состояний по методике «Волшебная страна чувств»

Имя	Часть тела	Чувство	Цвет	Имя	Часть тела	Чувство	Цвет
Милана А	Голова	Интерес	Желтый	Виталий Д	Голова	Удовольствие	Желтый
	Грудь	Радость	Красный		Грудь	Радость	Зеленый
	Область таза	Удовольствие	Зеленый		Область таза	Грусть	Голубой
	Руки	Обида	Голубой		Руки	Обида	Фиолетовый
	Кисти рук	Грусть	Синий		Кисти рук	Страх	Коричневый
	Бедро	Вина	Коричневый		Бедро	Интерес	Коричневый
	Голен	Страх	Фиолетовый		Голен	Злость	Зеленый
	Стопы	Злость	Серый		Стопы	Вина	Серый
Владислав Б	Голова	Интерес	Зеленый	Барвара Ж	Голова	Удовольствие	Желтый
	Грудь	Радость	Красный		Грудь	Радость	Красный
	Область таза	Удовольствие	Желтый		Область таза	Интерес	Зеленый

	Руки	Грусть	Синий		Руки	Грусть	Серый
	Кисти рук	Обида	Коричневый		Кисти рук	Обида	Фиолетовый
	Бедрa	Злость	Фиолетовый		Бедрa	Страх	Коричневый
	Голен и	Вина	Голубой		Голен и	Вина	Коричневый
	Стопы	Страх	Серый		Стопы	Злость	Синий
София Б	Головa	Радость	Красный	Вероника И	Головa	Интерес	Зеленый
	Грудь	Интерес	Зеленый		Грудь	Радость	Красный
	Область таза	Удовольствие	Желтый		Область таза	Удовольствие	Желтый
	Руки	Грусть	Коричневый		Руки	Вина	Фиолетовый
	Кисти рук	Обида	Голубой		Кисти	Грусть	Голубой
	Бедрa	Злость	Фиолетовый		Бедрa	Страх	Синий
	Голен и	Вина	Серый		Голен и	Обида	Коричневый
	Стопы	Страх	Синий		Стопы	Злость	Серый
Савелий В	Головa	Радость	Красный	Ольга К	Головa	Интерес	Красный
	Грудь	Интерес	Желтый		Грудь	Радость	Желтый
	Область таза	Удовольствие	Синий		Область таза	Удовольствие	Зеленый
	Руки	Обида	Коричневый		Руки	Грусть	Голубой
	Кисти рук	Страх	Фиолетовый		Кисти рук	Вина	Фиолетовый
	Бедрa	Злость	Синий		Бедрa	Страх	Коричневый
	Голен и	Вина	Серый		Голен и	Обида	Синий
	Стопы	Грусть	Голубой		Стопы	Злость	Серый
Федор Г	Головa	Грусть	Синий	Александр К	Головa	Интерес	Зеленый
	Грудь	Вина	Фиолетовый		Грудь	Радость	Красный
	Область таза	Злость	Коричневый		Область таза	Удовольствие	Желтый
	Руки	Страх	Желтый		Руки	Грусть	Коричневый
	Кисти рук	Обида	Зеленый		Кисти рук	Вина	Фиолетовый
	Бедрa	Радость	Красный		Бедрa	Обида	Синий
	Голен и	Интерес	Голубой		Голен и	Злость	Серый
	Стопы	Удовольствие	Серый		Стопы	Страх	Голубой

Марина Д	Голова	Радость	Красный	Ростислав М	Голова	Вина	Красный
	Грудь	Удовольствие	Желтый		Грудь	Грусть	Желтый
	Область таза	Интерес	Зеленый		Область таза	Обида	Зеленый
	Руки	Обида	Фиолетовый		Руки	Страх	Коричневый
	Кисти рук	Вина	Коричневый		Кисти рук	Злость	Фиолетовый
	Бедрa	Страх	Синий		Бедрa	Радость	Голубой
	Голен и	Грусть	Серый		Голен и	Интерес	Синий
	Стопы	Злость	Фиолетовый		Стопы	Удовольствие	Серый

Приложение К

Методика «Волшебная страна чувств»

(Авторская - Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов)

Цель: исследование психоэмоционального состояния.

Возраст: от 5 до 13 лет

Перед ребенком (или детьми) ведущий раскладывает или просит достать восемь разноцветных карандашей (красный, желтый, синий, зеленый, фиолетовый, коричневый, серый, черный) и бланк методики.

Инструкция 1: «Далеко-далеко, а может быть, и близко, есть волшебная страна, и живут в ней Чувства: Радость, Удовольствие, Страх, Вина,

Обида, Грусть, Злость, Интерес. Живут они в маленьких цветных домиках. Причем каждое Чувство живет в домике определенного цвета. Кто-то живет в красном домике, кто-то в синем... Каждый день, как только встает солнце, жители волшебной страны занимаются своими делами. Но однажды случилась беда. На страну налетел страшный ураган порывы ветра были настолько сильными, что срывали крыши с домов и ломали ветви деревьев. Жители успели спрятаться, но домики спасти не удалось.

И вот ураган закончился, ветер стих. Жители вышли из укрытий и увидели свои домики разрушенными. Конечно, они были очень расстроены, но слезами, как известно, горю не поможешь. Взяв необходимые инструменты, жители вскоре восстановили свои домики. Но вот беда – всю краску унес ветер.»

У тебя есть цветные карандаши. Пожалуйста, помоги жителям и раскрась домики.

Таким образом, детям предлагается поработать с первой колонкой, где изображены домики.

Инструкция 2: *«Спасибо тебе от лица всех жителей. Ты восстановил страну. Настоящий волшебник! Но дело в том, что во время урагана жители были так напуганы, что совсем забыли, в домике какого цвета жил каждый из них. Пожалуйста, помоги каждому жителю найти свой домик. Закрась или подчеркни название чувства цветом, соответствующим цвету домика».*

Здесь ведущий предлагает ребятам поработать со второй колонкой, в которой перечислены названия чувств.

В результате мы узнаем, с каким цветом ассоциируется у ребенка определенное

чувств **Инструкция 3:** *«Спасибо! Ты не только восстановил страну, но и помог жителям найти свои домики. Теперь им хорошо, ведь очень важно знать, где твой дом. Но как же мы будем путешествовать по этой стране без карты? Ведь каждая страна имеет свою территорию и границы.*

Территория страны наносится на карту. Посмотри – вот карта страны чувств (ведущий показывает силуэт человека). Но она пуста. После

восстановления страны карта еще не исправлена.

Только ты, как человек, восстановивший страну, можешь раскрасить

карту. Для этого возьми, пожалуйста, свои волшебные карандаши. Они уже помогли тебе восстановить страну, теперь помогут и раскрасить карту. Помести на ней Чувства, живущие в домиках, как тебе хочется ».

Если, рассматривая карту страны, ребенок скажет, что это – человек, можно объяснить ему, что на карте очертание разных стран может быть похоже на что угодно. Например, очертание Италии похоже на сапог (при этом хорошо иметь под рукой атлас и подкрепить свои слова рассматриванием карт). Когда карта будет раскрашена, ведущий благодарит ребят и говорит, что в следующий раз они начнут ближе знакомиться с этой страной и узнают много интересных историй.

Обработка результатов.

При обработке результатов важно обращать внимание на следующее.

1. Все ли цвета были задействованы при раскрашивании домиков.

2. Адекватность подбора цвета при «заселении» чувств в домики.

3. На распределение цветов, обозначающих чувства, внутри силуэта человека. Причем целесообразно символически разделить силуэт на 5 зон:

- голова и шея (символизируют ментальную деятельность);
- туловище до линии талии, исключая руки (символизируют эмоциональную деятельность);
- руки до плеч (символизируют эмоциональную деятельность);
- тазобедренная область (символизирует область творческих переживаний);

· ноги (символизируют чувство «опоры», уверенность, а также возможность «Заземления» негативных переживаний). Исследуя «карту», мы узнаем, какие чувства «живут» в разных частях тела. Например, чувства, «живущие» в голове, окрашивают мысли. Если в голове живет «страх», наверное, осуществлять мыслительную деятельность будет непросто. В ногах живут чувства, которые дают человеку

- психологическую уверенность, или же (если в ногах поселились «негативные» чувства) человек имеет стремление «заземлить», избавиться от них. В руках «живут» чувства, испытываемые в контактах с

- окружающими.

- 6 – 8 домиков (75%-100%) раскрашены адекватными цветами, распределены по «Карте страны» гармонично – норма психоэмоционального состояния.

- 3 – 5 (38%-62%) домиков раскрашены неадекватными цветами,

- распределение по «Карте страны» вызывает дисгармонию – уровень психоэмоционального состояния ниже нормы.

-