**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение……………………………….……………………………….2

Глава 1.Теоретические подходы к проблеме взаимодействия нормально развивающегося ребёнка со сверстниками

1.1. Понятие общения………..…………………………………………4

1.2. Развитие общения в онтогенезе…………………………………...6

 1.4. Значение общения со сверстниками……..………………………..11

ГЛАВА 2.ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА………………………………………….14

ЗАКЛЮЧЕНИЕ…………………………………………………………..19

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ………………………………………………..21

**Введение**

Актуальность. В настоящее время всё большее беспокойство вызывает проблема увеличения численности детей, имеющих нарушения в развитии, в том числе, детей с умственной отсталостью.

В качестве основной задачи специального дошкольного образования рассматривается, прежде всего, создание условий для максимального развития реальных и потенциальных возможностей умственно отсталого ребёнка в целях его социализации. Социализация определяется как процесс и результат активного усвоения индивидом социального опыта, интеграция человека в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей, усвоение им элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются поведение, самосознание и качества личности.

Важнейшим компонентом общеразвивающей и коррекционной работы выступает преодоление социальной недостаточности ребенка. Л.С. Выготский отмечал, что «специальное воспитание должно быть подчинено социальному развитию…» Одним из основополагающих ориентиров является положение о формировании личности ребёнка в процессе сотрудничества, взаимодействия с окружающими людьми. Успешность её формирования зависит от социальной ситуации развития ребёнка, системы отношений со сверстниками и взрослыми в дошкольном учреждении и в семье - двух важнейших социальных институтах общества (М. И. Лисина, А. Г. Рузская, Е. О. Смирнова и другие).

Познание психических особенностей личности очень важно, так как в большинстве случаев решающее значение приобретает не столько вид и степень нарушения, сколько сам индивид, его личность. Говоря о личности ребёнка с умственной отсталостью, необходимо отметить, что нарушение ведет к возникновению трудностей в коммуникации, неадекватности проявлений эмоционально-волевой сферы и как следствие, к патологическим формам поведения и активности.

Отношение к другому человеку лежит в основе становления личности. Межличностное взаимодействие зарождается и наиболее интенсивно развивается в детском возрасте, поскольку с самого рождения ребёнок живёт среди людей и неизбежно вступает с ними в определенные отношения. Опыт первых отношений как со взрослыми, так и со сверстниками закладывает фундамент для дальнейшего развития личности ребёнка. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема изучения взаимодействия умственно отсталого ребёнка со сверстниками. Существует большое количество работ, рассматривающих в первую очередь особенности познавательной деятельности детей с нарушением интеллекта, в то время как исследований, касающихся их социальной компетентности, проведено недостаточно.

Таким образом, социальная компетентность ребенка позволяет ему включиться в коллектив сверстников и наладить личностные отношения со сверстниками.

У умственно отсталого ребенка отмечается низкий уровень социального развития, что затрудняет включиться ему в коллектив сверстников и наладить с ними личностные отношения, а недостаточность методической литературы по социальному развитию детей затрудняет педагогам своевременно помочь такому ребенку адаптироваться в новой социальной среде (детский сад). Это дает возможность считать тему реферата актуальной в области коррекционной педагогики.

**Глава 1. Теоретические подходы к проблеме взаимодействия нормально развивающегося ребёнка со сверстниками.**

* 1. **Понятие общения**

Общение - взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Общение есть не просто действие, но именно взаимодействие: оно осуществляется между участниками, из которых каждый равно является носителем активности и предполагает ее в своих партнерах.

«Единственная настоящая роскошь - это роскошь человеческого общения». В этих словах Антуан де Сент-Экзюпери – великая мудрость воспитания человека. Каким станет человек, зависит от того, каков он в общении с другими людьми, какие мысли вызывает у него это общение и к чему это направляет его волю.

Красота, эмоциональная глубина, духовные полнота и богатство, идейная насыщенность общения – без этих ценностей в жизни невозможны самопознание и самовоспитание. Человеческое общение – это чрезвычайно широкое, многогранное удовлетворение потребности человека в человеке.

Общение - это предпосылка и условие существования не только отдельного индивида или небольшой группы людей, но и больших социальных общностей (наций, государств, народов), т.е. общение не существует без общества и наоборот.

Общение - это многоплановый процесс компонентов между людьми, порождаемый потребностью совместной деятельности.

Некоторые авторы понимают под общением любое действие, несущее информацию для человека, даже если она не адресована ему непосредственно. Но согласно этому пониманию абсолютно все действия ребенка, совершенные в присутствии сверстников, следует считать коммуникативными, выделить специфику общения практически невозможно. Более конкретное определение общения предложено Дж. Брудером. Согласно этому определению, под общением следует понимать осознанное воздействие на человека, обязательно включающее:

1. зрительное восприятие партнера;
2. определенную осознанную цепь;
3. настойчивость в достижении цели и удачных действий;
4. отказ от общения после достижения цели.

Другое конкретное и содержательное определение общения представлено Росс и другими, где выделяются следующие критерии коммуникативного акта:

1. направленность на партнера с целью его вовлечения в процесс общения;
2. потенциальная способность принимать информацию о целях партнера (инициативное воздействие должно при этом содержать информацию, достаточную для достижения цели партнера);
3. коммуникативные действия должны быть доступны пониманию партнера и способны вы его согласие на достижение цепи.

Общение в группе сверстников существенно отражается на развитии личности ребенка. От стиля общения, от положения среди сверстников зависит, насколько ребенок чувствует себя спокойным, удовлетворенным, в какой мере он усваивает нормы отношений со сверстниками.

В общении детей весьма быстро складываются отношения, в которых появляются предпочитаемые и отвергаемые сверстники.

Общение со сверстниками - жесткая школа социальных отношений. Именно общение со сверстниками требует высокого эмоционального напряжения. «За радость общения» ребенок тратит много энергии на чувства, связанные с успехом идентификации и страданиями отчуждения.

Взаимодействие ребенка со сверстниками - это не только прекрасная возможность совместно познавать окружающий мир, но и возможность общения с детьми своего возраста, возможность общения с мальчиками и девочками. Дети дошкольного возраста активно интересуются друг другом, у них появляется выраженная потребность в общении со сверстниками.

В условиях специального дошкольного воспитания, когда ребенок постоянно находится с другими детьми, вступает с ними в разнообразные контакты, складывается детское общество, где ребенок приобретает первые навыки поведения среди равных участников общения.

На развитие личности ребенка влияет группа сверстников. Именно в условиях общения со сверстниками ребенок постоянно сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы поведения.

**1.2. Развитие общения дошкольников со сверстниками в онтогенезе.**

При исследовании коммуникативной деятельности дошкольников в сфере контактов со сверстниками выделяют характеризующие ее параметры. Эти параметры составляют характеристику форм общения на разных возрастных этапах.

* Дата появления в онтогенезе.

Генетическая относимость формы общения не очень определена и колеблется в значительных пределах - от нескольких месяцев и далее лет в дошкольном возрасте. Вместе с тем связь формы общения с возрастом носит закономерный характер, позволяя соотнести коммуникативную деятельность со всеми другими видами активности детей, входящими в состав жизнедеятельности ребенка на разных этапах детства.

Существуют следующие большие фазы формирования потребности ребенка в общении со сверстниками.

Первый год. Период отсутствия у ребенка самостоятельной и специфической потребности в общении со сверстниками. Он охватывает весь первый год, отмечается лишь внимание к другим детям и положительное эмоциональное отношение к ним, стремление к активности и новым впечатлениям.

Второй год. Это этап первичного оформления специфической потребности детей в общении со сверстниками. Дети начинают относиться друг к другу как к субъекту потенциального общения, они учитывают способность ровесника воспринимать их действия, реагировать на них и ведут себя в расчете на нее. Контакты с ровесником начинают удовлетворять потребности детей не только во впечатлениях – они позволяют им развивать также бурную активность и строить совместную деятельность.

Третий год. Период развития общения со сверстниками охватывает третий и четвертый годы жизни. Он характеризуется закреплением и стабилизацией успехов, достигнутых детьми к самому концу второго этапа. В поведении детей теперь постоянно проявляются все четыре критерия потребности в общении друг с другом: 1) постоянный интерес к другим сверстникам; 2) эмоциональное отношение к сверстникам; 3) инициативное стремление привлечь внимание сверстников; 4) чувствительность к отношению сверстников. Присутствует отношение к товарищу как к субъекту общения. Контакты детей множатся и разнообразятся параллельно развитию их практических умений, речи, игровой фантазии. Но дети по-прежнему больше ориентированы на взрослого, и без его помощи и участия не умеют наладить сотрудничество и достичь между собой согласия.

Четвертый этап (с четырех до семи лет включительно), его начало знаменуется резким переломом в соотношении двух сфер социального поведения ребенка: взрослый сохраняет значение наиболее авторитетного, любимого, и необходимого человека в его жизни, но сверстник, как партнер по общению, обгоняет взрослого по своей привлекательности и становиться предпочитаемым.

Общение со сверстниками порождает в дошкольном возрасте избирательные привязанности между детьми. По данным Р. А. Смирновой, в основе дружеских отношений детей лежит удовлетворение потребности в доброжелательном внимании сверстников; оно обеспечивает познание детьми себя в своих лучших качествах. На втором по значению месте для формирования дружеских связей стоит удовлетворение потребности детей в игровом сотрудничестве, а стремление к общности мнений и взглядов занимает лишь скромное третье место.

* Содержание потребности ребенка в общении со сверстниками.

Следующий важнейший параметр, лежащий в основе выделения форм общения со сверстником, - содержание потребности в общении. М.М. Линка предложила различать четыре вида содержания коммуникативной потребности в общении дошкольников со сверстниками.

Содержанием общения, которое служит воспитательным целям, является передача от человека к человеку полезной информации, на основе которой люди могут формироваться и развиваться как личности. Эта информация включает ценности, нормы и формы поведения, оценки и представления, идеалы, цели и смысл жизни. Мера их принятия одним человеком в общении с другими людьми зависит от отношения людей друг к другу. Данные отношения, в свою очередь, определяются эталонами межличностного восприятия.

В процессе познания людьми друг друга эти эталоны выполняют роль мерки, которая прикладывается к одной личности и определяет ее воздействие на другую личность. Как таковые, эталоны не всегда хорошо осознаются человеком, который их использует. В них отражаются особенности тех социальных групп, которые являются референтными для данного индивида.

Потребность в общении со сверстником конституируется и функционирует на протяжении почти 2-х лет (2-4 г.) как потребность в соучастии и самовыражении.

Дети с 3-х лет и до поступления в школу испытывают острую потребность в доброжелательном внимании ровесников.

Потребность в сотрудничестве со сверстником появляется после 4-х лет и обусловлена становлением сюжетно-ролевой игры. Именно в контактах со сверстниками потребность в сотрудничестве приобретает черты потребности в сотворчестве.

Потребность в уважении является яркой гранью коммуникативной деятельности дошкольников в сфере контактов с ровесниками. В этой сфере ее следует рассматривать, скорее, как потребность в признании или утверждении себя среди равных партнеров. Ребенок, вступая в контакты со сверстником, обогащает полученный опыт новыми, оригинальными творческими достижениями; взаимодействуя с ровесниками, он выявляет в себе новое, начинает воспринимать себя как активного деятеля.

К концу дошкольного возраста, появляется потребность во взаимопонимании и сопереживании.

* Ведущие мотивы общения.

К контактам со сверстниками ребенка побуждают при основных вида коммуникативных мотивов: деловые, познавательные и личностные. Как психологическое образование мотивы общения со сверстниками менее оформлены, они находятся на более низкой ступени развития, чем мотивы общения со взрослыми. С одной стороны, мотивы слиты с конкретной деятельностью ребенка, а с другой - недостаточно дифференцированы и выступают как комплекс. Это порождает неопределенность в отражаемых свойствах сверстника и их ограниченность.

* Основные средства общения.

Они зависят от потребностей и мотивов общения, но и сами в большой степени определяют возможность удовлетворения стремления ребенка к глубоким и прочным связям с окружающими людьми. В сфере общения с ровесником выделены экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые средства, и к 3-м годам он практически уже владеем ними.

У младших детей (1-3 г.) ведущее положение занимают выразительные и практические операции. Начиная с 3-х лет, речь выступает на передний план и занимает положение ведущей коммуникативной операции. Однако почти до 5-ти лет речевое общение детей осуществляется с опорой на зрительные, экспрессивно-мимические контакты и предметные действия. С 5-ти лет речь становится самостоятельным средством общения.

* Уровень ситуативности общения.

Говоря о ситуативности, мы имеет в виду два одинаковых свойства коммуникативной деятельности. Во-первых, речь идет о ситуативности самих контактов детей - насколько они включены в конкретные обстоятельства и от них зависят. Во-вторых, можно рассматривать и ситуативность материала, на котором строятся контакты детей. Считают общение внеситуативным, если дети способны беседовать об объектах, не данных в непосредственном восприятии (о нравственном идеале, космических кораблях, животных жарких стран). С возрастом у дошкольников увеличивается способность к внеситуативным контактам. К 6-ти годам таковы уже около половины их контактов.

* Выделенность общения в самостоятельные эпизоды.

Сначала общение со сверстником обусловливается деятельностью, потом выделяется в самостоятельные эпизоды. Дошкольнику, увлеченному игрой или книжками, нужно приложить усилие, чтобы оторваться от интересных занятий и переключиться на собеседника. Остатки предметного живучи и еще долго будут влиять на поведение ребенка. Личностное общение отделено от манипуляций с объектами и, вследствие этого, облегчает детям возможность погрузиться в стихию чистой коммуникативной деятельности. Если говорить о мотивах общения, взаимодействие дошкольников между собой чаще всего строится с преобладанием деловых мотивов, поэтому относительно редки у них эпизоды чистого общения.

Дошкольников-сверстников характеризуются слабой выделенностью эпизодов общения на фоне других, параллельно протекающих видов деятельности.

* Чувствительность к воздействиям партнера.

Этот параметр - неотъемлемый признак способности ребенка к общению вообще. Конституирование такой чувствительности предполагается как самый главный критерий становления потребности в общении. Возрастная динамика выглядит следующим образом. До 2-х лет дети не слышат сверстника; в 2-4 года для них характерно игнорирование обращений товарищей - они их слышат, но не слушают и не изменяют своего поведения. После 5 лет появляется и в дальнейшем все более усиливается скорость реакции дошкольника на сверстников, ее сила и адекватность. Сдвиги носят не только динамический, но и качественный характер: от пассивного наблюдения дети могут переходить к простому следованию за сверстником, и лишь потом, постепенно обращение ровесника вызывает у ребенка работу по осмыслению и дальнейшее, непрямое, незеркально - отраженное действие с учетом интересов и своих и товарища.

**1.3. Значение общения со сверстниками**.

Взаимоотношения ребенка с другими детьми очень важны, во-первых, потому, что постоянное нарушение таких взаимоотношений является тонким показателем каких-либо аномалий процесса психического развития, и, во-вторых, потому, что по мере взросления ребенка группа сверстников оказывает возрастающее влияние на его поведение и установки.

Проблема развития общения сверстников в дошкольном возрасте относительно молодая, но интенсивно развивающаяся область возрастной психологии. Ее родоначальником был Жан Пиаже. Именно он еще в 30-х гг. привлек внимание детских психологов к сверстнику как к важному фактору и необходимому условию социального и психологического развития ребенка, способствующему разрушению эгоцентризма. Он утверждал, что только благодаря разделению точек зрения равного ребенку лица - сначала других детей, а по мере взросления ребенка, и взрослых - подлинная логика и нравственность могут заменить эгоцентризм, свойственный всем детям и в отношениях с другими детьми и в мышлении.

В настоящее время важность сверстника в психическом развитии ребенка признается большинством психологов. Значение сверстника в жизни ребенка вышло далеко за пределы преодоления эгоцентризма и распространилось на самые разные области его развития. Особенно важное значение сверстника в становлении основ личности ребенка в его коммуникативном развитии.

Многие ученые указывают на то, что неотъемлемой частью отношений ребенка и взрослого является авторитарный характер воздействий взрослого, ограничивающий свободу личности; соответственно значительно более продуктивным в нормировании личности является общение со сверстниками. В качестве основных качеств личности, которые приобретаются детьми в процессе общения со сверстниками, являются взаимное доверие, доброта, готовность к сотрудничеству, открытость и др.

Установлено, что на протяжении первых 7 лет жизни у детей последовательно возникают четыре формы общения со взрослым: ситуативно-личностное, ситуативно-деловое, внеситуативно - познавательное и внеситуативно - личностное.

Общение ребенка со взрослым и сверстником - разновидности одной и той же коммуникативной деятельности. Главное, что объединяет обе сферы, состоит в предмете деятельности, которым в обоих случаях выступает другой человек, партнер ребенка по общению. Будучи направлена на один и тот же объект, эта деятельность в обоих ее вариантах должна давать и единый продукт - самопознание и самооценку через познание, и оценку партнера (и партнером). Но иногда и сама активность ребенка в целом - природа лежащей в ее основе потребности и побуждающих ее мотивов, составляющие эту агрессивность, действия и операции - в обоих случаях оказывается в принципе одной и той же. Главное, что различает эти сферы общения, сводится к тому, кто именно является партнером ребенка: взрослый или другой ребенок. Различие немаловажное, но оно не отменяет единства обеих сфер коммуникативной деятельности. Следует указать еще на одну существенную причину, побуждающую исследовать общение со сверстником в сопоставлении с общением со взрослым - это их действительная связь между собой в жизни ребенка. Общение со взрослыми реально во многом определяет возникновение, развитие и особенности контактов ребенка с другими детьми.

Если общение со сверстниками возникает и развивается в тесной связи с общением ребенка и взрослых и испытывает мощное влияние этой второй сферы, то естественно, что при исследовании контактов детей между собой необходимо учитывать индивидуальные и возрастные особенности общения каждого из низ со взрослыми, сравнивать общение детей, воспитывавшихся в разных условиях.

**ГЛАВА 2.Особенности детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта.**

Общая эмоциональная обедненность большинства детей с ранним поражением ЦНС определяет значительное снижение эмоционального отклика на общение взрослого. Это выражается в том, что очень важный показатель развития – «комплекс оживления» - в большинстве случаев либо долго отсутствует, либо чрезвычайно угнетен и выражен в рудиментарной форме. Чаще всего у детей с интеллектуальной недостаточностью он проявляется лишь к концу первого года жизни в очень скуд­ном по структуре и эмоциональной окрашенности виде.

У детей с выраженным нарушением ЦНС нередко долго отсутствует ярко выраженное, особое отношение к матери, её «узнавание», выделе­ние её из числа остальных взрослых. Обращаясь к истокам их эмоцио­нальных проявлений, следует подчеркнуть и недостаточное внимание ребенка к улыбке взрослого. Улыбка, а также другие мимические сред­ства, используемые взрослыми при контакте с ребенком, остаются для него совершенно непонятными. Несвоевременность и затрудненность налаживания эмоционального контакта ребенка с взрослым отрицатель­но сказывается и на становлении более сложных видов общения.

Неполноценное доречевое общение с взрослым, отсутствие предмет­ных действий (манипулирования предметами), недоразвитие мелкой моторики к концу первого года жизни ребенка ранним поражением ЦНС оказываются тесно связанными с чрезвычайной скудностью на­чальных речевых проявлений.

Недоразвитие предметной деятельности в значительной степени обусловливает то, что эти дети с большим опозданием начинают лепетать. Ответный, интонационно-насыщенный лепет, характерный для нор­мально развивающихся малышей конца первого года жизни, у их от­стающих в развитии сверстников чрезвычайно обеднен: эти дети почти не лепечут. Не возникает у них и общения с помощью лепетных слов, вплетенных в ситуацию, жесты, мимические движения и др.

У умственно отсталых детей без специального обучения не возникает речевой активности, не складываются и дословесные виды общения с окружающими, не развивается предметная деятельность.

В структуре недоразвития интеллекта особое место занимает специ­фическое нарушение речи, тесно связанное как с интеллектуальным, гак и с общим личностным недоразвитием детей данной категории.

Для их речевого развития характерно отсутствие или позднее появ­ление спонтанного лепета в ответ на говорение взрослого. Отмечается значительное запаздывание появления первых слов; весьма замедленно, затрудненно протекает процесс овладения фразовой речью: переход от произнесения отдельных слов к построению двухсловного предложения растягивается на долгое время.

Соответственно, к переходу дошкольного возраста у них нет готовности к её усвоению. Не сформированы такие предпосылки речевого развития, как предметная деятельность, интерес к окружающему, развитие эмоционально – волевой сферы, в частности эмоционального общения со взрослыми, не сформирован фонематический слух, не развит артикуляционный аппарат.

У детей с недоразвитием интеллекта чрезвычайно медленно образу­ются и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве; у них наблюдается стойкое фонетическое недораз­витие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, пониженная речевая активность, бедность речевого общения (С.Я.Рубинштейн).

Владея достаточно большим запасом слов для построения высказы­ваний с целью налаживания общения с окружающими, дети с недораз­витием интеллекта фактически лишены возможности словесной комму­никации, т.к. усвоенные речевые средства не рассчитаны на удовлетво­рение потребности в общении. Тем самым создаются дополнительные трудности для налаживания межличностных отношений.

Выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обу­словленные самим характером нарушений, значительно препятствуют своевременному и полноценному развитию речевого общения, оно формируется у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью весьма ущербно, его мотивы исходят в основном из органических нужд детей. Необходимость в общении с окружающими диктуется, как пра­вило, физиологическими потребностями.

В возрасте 5 -7 лет дети с недоразвитием интеллекта с большим же­ланием относятся к игре, чем совместной деятельности с взрослым, что свидетельствует о низкой потребности в общении с окружающими людьми (Ж.Н.Головина). Слабое развитие потребностей социального характера приводит к тому, что и к концу дошкольного возраста дети с большими трудностями овладевают средствами речевого общения даже в тех случаях, когда у них имеется достаточный словарный запас и удовлетворительное понимание обращенной речи.

Заслуживает внимания и тот факт, что дети пяти-шестилетнего воз­раста с легкой степенью недоразвития интеллекта, поступив в группу специального детского сада, обнаруживают неумение пользоваться сво­ей речью; они молча действуют с предметами и игрушками, крайне ред­ко обращаются к сверстникам и взрослым.

Специальная педагогика и психология рассматривает общение как одно из средств коррекции нарушений развития, и в отдельных случаях, отводит ему первостепенное значение. Примером служат уникальные случаи воспитания слепоглухонемых детей, когда общение ребенка с взрослым становится единственным способом формирования у него че­ловеческой психики (А.И.Мещеряков).

Значительная роль отводится общению в воспитании и обучении де­тей дошкольного возраста с проблемами в интеллектуальном развитии разной степени выраженности. Экспериментально установлено, что ос­новным средством коррекции отклонений в развитии дошкольников с интеллектуальной недостаточностью является обучение (Л.Л.Катаева, Н.Д.Соколова, Е.А.Стребелева и др.). Современная дидактика определяет обучение как двусторонний процесс взаимодей­ствия педагоги и ребенка с целью формирования знаний, умений и навыков. Взаимодействие взрослого и ребенка осуществляется через ме­ханизм общения.

Становление и развитие речи у этой категории детей, как и у их, нор­мально развивающихся сверстников, совершается в неразрывной связи с овладением различными видами детской деятельности. Потому чрез­вычайно важно, чтобы при организации коррекционной работы, на­правленной на развитие речи ребенка с интеллектуальной недостаточ­ностью, учитывался генезис формирования детской деятельности. Об­служивающий характер речи обусловлен тем, что она возникает и раз­вивается в тесной связи с освоением им, прежде всего, предметно-игровой деятельности, в том числе, сюжетно-ролевой игры.

По мысли Л.С. Выготского, в сюжетно-ролевых играх происходит «реализация нереализуемых в жизни» стремлений ребенка к участию в жизни взрослых, осуществляется своеобразный выход накопившейся у него потребности встать на место взрослого, быть им. Однако осущест­вление и развитие коллективной сюжетно-ролевой игры, отражающей реальную жизнь, невозможно без овладения ребенком многообразными формами общения друг с другом. Без полноценных средств общения группе детей просто не удается развернуть игру, а каждый ребенок группы не получит в таком случае подлинного удовлетворения от игры. С другой стороны, игра в силу своего коллективного характера побуж­дает детей к овладению различными формами речевого общения. Она не только мобилизует их речевые ресурсы, но значительно пополняет запас речевых средств, обогащает и совершенствует их.

Существенно изменяется представление ребенка о самом себе, о своем «я»: он начинает более правильно представлять себе свои возможности, понимать, как относятся к нему окружающие, чем вызывается это отношение. Изменение в самосознании ярче всего проявляются в самооценке, т.е. в том, ребенок начинает оценивать свои достижения и неудачи, прислушиваться к тому, как оценивают его поведение другие. У него вырабатывается адекватная реакция на порицание и одобрение, основанная на правильной самооценке.

Чем старше становиться ребенок, тем больше его потребность в общении, в оценке окружающих связанной с жизнью общества, с его моральными и нравственными нормами. К старшему дошкольному возрасту ребенок уже в значительной степени овладевает этими нормами, у него накапливается социальный опыт, появляются такие чувства как стыд, гордость. Он начинает особенно нуждаться в сопереживании, во взаимопонимании со стороны взрослых и сверстников, в их оценке. Одновременно и сам оценивает их поступки, личностные качества. В этом возрасте оценка переживается очень остро. Совсем особую роль играет общение с другими детьми, вхождение в детский коллектив. Здесь учатся соотносить свои действия с действиями товарищей, считаться не только со своими, но и желаниями других, оценивать поступки, как сверстников, так и свои, видеть себя глазами окружающих.

В этот период существенно изменяется сама деятельность ребенка, ее содержание и мотивы, побуждающие его к деятельности. Мотивы деятельности становятся более осознанными, более постоянными. Ребенка побуждает к деятельности уже не мгновенное впечатление от какого-либо объекта или внезапно возникшего желания, а подлинный интерес к самому объекту, к действию, которое можно с ним производить, к деятельности в целом. Постепенно все большее место среди мотивов начинают занимать настоящие познавательные интересы. Наряду с этим возникают социальные мотивы, которые регулируют поведение ребенка. Он начинает действовать соответственно требованиям общества, стремится выполнять обязанности; быстро одеваться, ежедневно заниматься зарядкой, убирать на место игрушки и т.п.

Большое место занимают в дошкольном возрасте мотивы, связанные с повышением интереса детей к миру взрослых, с их стремлением действовать как взрослый. Другая группа мотивов, которые выделяются у дошкольников, — это игровые.

Сильно влияют на поведение детей-дошкольников мотивы, связанные со стремлением к контактам со взрослыми и сверстниками, и вместе с тем мотивы самолюбия, самоутверждения. Последние могут приводить к отрицательным проявлениям личности — капризам, упрямству.

В дошкольном возрасте интенсивно формируется также эмоционально-волевая сфера. Ребенок начинает управлять своим поведением произвольно. Это связано как с биологическими, так и с социальными изменениями, происходящими в дошкольном возрасте. Именно в этом возрасте у ребенка формируются тормозные процессы, позволяющие ему произвольно управлять своими реакциями. Одновременно появляется и потребность в произвольном управлении поведением в связи с усвоением морально-этических норм и новым отношением к оценке окружающих, необходимостью соотносить свои действия с действием товарищей в детском коллективе, со стремлением выполнять требования общества.

 **ЗАКЛЮЧЕНИЕ.**

По проделанной работе можно сделать выводы:

1. Межличностное взаимодействие рассматривается современными учеными как важнейший фактор социализации личности в современном обществе.

2. Развитие межличностных отношений проходит ряд возрастных этапов и наиболее сензитивным периодом является дошкольное детство.

3. Чаще всего трудности в общении между сверстниками возникают из-за нарушения отношений «взрослый - ребенок».

4. Становление и развитие общения детей с нарушением интеллекта проходит те же этапы, как и у их нор­мально развивающихся сверстников, но с опаздывающими сроками.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.**

1. Авдеева Н.Н., Силвестру А.И., Смирнова Е.О. Развитие представления о самом себе у ребенка от рождения до семи лет / Воспитание, обучение и психическое развитие. В 2-х частях. - М.,1977. - Ч.1. - С 11-15.
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. - М.: Педагогика, 1982 –

1984. - 6 т.

1. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения. От года до шести. - М.: Интор, 1996. - 160 с.
2. Давыдов В.В. Возрастные аспекты развития всесторонней и гармонической личности // Психологические проблемы становления личности и идентичности в детском возрасте. - М.,1980. - С. 3-14
3. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология личности и деятельности дошкольника. - М.: Просвещение, 1965. - 295 с.
4. Лисина М.И. Общение, личность и психика / Под ред. А.Г. Рузской. Москва – Воронеж,
5. Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения. - М.: Педагогика, 1986. - 144 с.
6. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. – М. 2003. – 160 с.
7. Специальная дошкольная педагогика / Под ред. Е.А. Стребелевой. - М.: Академия, 2001. - 312 с.
8. Стребелева Е.А. Современный подход к дошкольному воспитанию детей с отклонениями в развитии // Дефектология. - 1997. - №2. - С. 50-58.
9. Психология дошкольника. Хрестоматия / Сост. Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 1997. – 384 с.
10. Якобсон С.Г., Чернавина С, Копачева Ж., Пахомова Е. Формирование взаимоотношений между детьми 3-4 лет // Дошкольное воспитание. – 2002. - №1. – С. 5-11.