**Особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста**

Воспитание адекватного и гибкого взаимодействия и поведения в обществе, способности к продуктивным межличностным отношениям, эмпатии и рефлексии, освоение социальных ролей, социально-эмоциональное развитие является важнейшей задачей современного общего и специального образования.

Формирование личности детей происходит в условиях взаимодействия их с окружающей средой, которая оказывает на них воспитывающее воздействие. В процессе жизни и деятельности в коллективе происходит постоянное взаимовлияние воспитанников друг на друга, в ходе которого формируются их оценка и самооценка, взгляды на события окружающей жизни.

На протяжении дошкольного детства ребенок вступает в контакты разного рода со взрослыми и сверстниками.

В зарубежной психологии выдвигается тезис о компенсаторных, то есть взаимодополняющих отношениях между общением ребенка со взрослым и со сверстником. Компенсаторная роль контактов со сверстниками в социальном развитии ребенка, когда внимание и забота взрослых недостаточны, доказывается результатами наблюдений за развитием детей-сирот, проведенных представителями психоанализа. Наблюдения А.Фрейд и С.Данн (1951) показали необычайную интенсивность общения детей при отсутствии родительской заботы. Психоаналитическая интерпретация этого факта состоит в том, что при отсутствии матери объектом либидо становится другой ребенок. Однако в работе А.Фрейд и С.Данн ничего не упоминается о взрослых, без которых дети не могли бы выжить и достичь нормального развития.

Данные ряда исследований показывают, что общение ребенка со сверстниками может возникнуть и развиваться только на основе общения с взрослым (И.А.Залысина, 1982; Т.М.Землянухина, 1982). Между тем, опыт первых отношений с другими, равными ребенку людьми (со сверстниками), является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка.

Фундаментальная значимость проблемы становления и развития межличностных отношений у детей привлекала внимание многих психологов и педагогов. Этой теме посвящены экспериментальные и теоретические исследования В.К.Корытло, Я.Л.Коломинского, Т.А.Репиной, В.Дамон, К.Рубин и других.

В нашей стране первоначально (в 60 – 70-х годах) проблема межличностных отношений у дошкольников рассматривалась преимущественно в рамках социально-психологических исследований, где основным предметом была структура и возрастные изменения детского коллектива (Я.Л.Коломинский, Т.А.Репина, В.Р.Кисловская и другие).

В этих исследованиях межличностные отношения рассматривались как избирательные предпочтения одних детей перед другими, а сверстник выступал как предмет эмоциональной или деловой оценки.

В цикле исследований, проведенных под руководством А.А.Бодалева, предметом исследования межличностных отношений являются представления о другом (о его социальных и личностных качествах), возникающих в результате межличностного восприятия и познания [5;33].

Следует отметить, что взаимоотношения дошкольников со сверстниками в отечественной и зарубежной психологии были исследованы в разных аспектах: в аспекте исследования ведущих видов деятельности (Д.Б.Годовикова,1988;А.И.Донцов,1984;Я.Л.Коломинский,1981), личностных особенностей участников взаимоотношений (Т.Е.Иванов,1976; А.М.Счастная,1986;Т.А.Репина,1980), формирования самосознания (Р.Бернс,1986; Л.С.Карташова, 1985; Н.Я.Михайленко, Н.И.Кустова,1987), влияния взрослых на становление взаимоотношений у детей (С.В.Корницкая,1973) и других.

В этих исследованиях выделяется ряд психологических особенностей взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками. Во многих из них отмечается, что к старшему дошкольному возрасту складываются устойчивые способы отношений детей друг к другу.

Так, Е.В.Субботский считает, что взаимоотношения дошкольников со сверстниками характеризуются, с одной стороны, импульсивностью и

непосредственностью, а с другой стороны, инертностью и стереотипностью.

В анализе содержания межличностных отношений дошкольников со сверстниками в психологических исследованиях приводятся различные типологии.

Так, Е.О.Смирнова и В.Г.Утробина выделяют пассивно-положительный, эгоистичный, конкурентный, личностный и неустойчивый типы отношений дошкольников к сверстникам.

Т.А.Репина подразделяет отношения у дошкольников на три основных вида: собственно-личностные, оценочные и «деловые».

А.Г.Рузская выделяет аффективно-личностные, деловые и информационно-позитивные типы связей, устанавливаемые между сверстниками.

Е.В.Субботский считает, что отношения дошкольников делятся на: отношения эмоционального общения, отношения руководства – подражания, отношения кооперации. Особо им были исследованы партнерские отношения как отношения, в ходе которых ребенок и окружающие его люди выполняют одинаковые или сходные программы, не будучи связанными какими-либо внешними узами.

Мы полагаем, что многообразие этих типологий, сравнение которых приводит к выводу о недостаточности каждой из них, свидетельствует о том, что пока еще отсутствует концептуальная модель такого объекта исследования, как межличностные отношения у детей дошкольного возраста.

Распространенным подходом к исследованию отношений у детей является изучение поведения ребенка, направленного на сверстника. При этом особо выделяется так называемое просоциальное поведение, которое обнаруживается действиями ребенка «в пользу другого». Степень просоциальности поведения обычно рассматривается в качестве главного показателя межличностных отношений.

Межличностные отношения в детской группе представляют собой достаточно сложное социально-психологическое явление и подчиняются определенным закономерностям. Первая из них – обусловленность природы межличностных отношений тем местом, которое возрастная социальная группа занимает в обществе. Вторая характеристика межличностных отношений в детской группе – это их зависимость от совместной деятельности. Третья особенность – их уровневая природа.

Развитие отношений со сверстниками у дошкольников тесно связано с развитием самосознания ребенка и с тем, что соотношение предметного и личностного начал меняется на протяжении дошкольного возраста.

Д.Б.Эльконин высказал предположение, что развитие самосознания ребенка можно рассматривать как дифференциацию и внутренние взаимоотношения «Я» и «Не-Я» ребенка. Этот внутренний «Не-Я», с одной стороны, оценивает и познает самого субъекта (и тогда, по выражению М.М.Бахтина, он «смотрит на себя глазами другого»), а с другой – является субъектом обращения и диалога (и тогда человек «смотрит в глаза другому»). В обоих случаях при внешней встрече с другим человек относит себя к другому, то есть относится к нему. Отношение к себе и отношение к другому являются разными, но неразрывно связанными сторонами единого самосознания.

Онтогенетическое развитие самосознания ребенка и отношение к другому можно представить как сложное переплетение и взаимосменяемость этих двух начал. Сознание ребенка изначально диалогично, и в нем всегда присутствует другой. Функции и конкретная персонификация этого другого с возрастом меняются. Первоначально этим внутренним другим является для ребенка взрослый. На определенном этапе возрастного развития им становится сверстник. Этот процесс можно представить как «вхождение» сверстника во внутренний мир ребенка, в состав его самосознания.

Данные положения позволяют подчеркнуть, что дошкольники, постоянно находясь в общении друг с другом, оказываются включенными в систему межличностных отношений.

Межличностные отношения в группе сверстников существенно отражается на развитии личности ребенка. В детском саду отношения и связи представляют относительно устойчивую систему, в которой каждый ребенок занимает определенное место. В группе детского сада выделяют три вида межличностных отношений:

1) межличностные отношения, которые можно выявить, анализируя объективные связи детей, устанавливающиеся при взаимодействии в совместной деятельности и общении;

2) межличностные отношения, выявляемые при рассмотрении избирательных отношений, существующих в группе;

3) вид отношений, которые проявляются в системе существующих в группе взаимных оценок детьми друг друга.

К старшему дошкольному возрасту, ровесник становится для ребенка не только предметом сравнения с собой, но и целостной личностью. Эти изменения в отношении к сверстнику отражают определенные сдвиги в самосознании дошкольника.

К шести годам значительно возрастает количество просоциальных действий, эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника. Это объясняется развитием произвольности поведения и усвоением моральных норм.

На наш взгляд, поведение старших дошкольников не является произвольно регулируемым. Об этом свидетельствует, в частности, одномоментное принятие решений.

К старшему дошкольному возрасту, дети начинают осознавать не только свои конкретные действия, но и свои желания, переживания, мотивы, которые в отличие от действий, объединяют и консолидируют личность ребенка в целом. Это объясняется развитием децентрации,

благодаря которой ребенок становится способным понимать точку зрения другого (Ж.Пиаже).

К шести годам у многих детей возникает непосредственное и бескорыстное желание помочь сверстнику, подарить или уступить ему что-то. Безоценочная эмоциональная вовлеченность в его действия может свидетельствовать о том, что ровесник стал для ребенка целостной личностью.

Следует отметить, что в старшем дошкольном возрасте ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра. В игровых объединениях существует общность требований, согласованность действия, совместное планирование. Реальные и игровые отношения дифференцируются и осознаются детьми. Ребенок начинает принимать во внимание интересы партнеров. Взаимодействие со сверстником выступает не только как условие достижения общей цели, но и как сама цель. Проявляется умение взаимной поддержки, чувство товарищества, сопереживание успехов и неудач. Дети способны осознать эффективность совместно взаимодействующей формы организации деятельности и ее построения в своих играх, конструировании, труде. В деятельности, построенной по типу «совместно-дружно-вместе», а не по типу «рядом, но не вместе», складываются отношения взаимной ответственности, зависимости и помощи – основа коллективизма и товарищества.

Таким образом, у старших дошкольников сюжетно-ролевая игра становится по-настоящему коллективной. Одному ребенку не справится с драматизацией замысла, требуется деловое сотрудничество, которое обеспечивается актуально-деловым общением по типу «сейчас» и «здесь». Ребенок стремится привлечь к себе внимание. Он особенно чувствителен к разным «признакам» отношения к себе со стороны других детей. Вместе с тем ребенок начинает видеть недостатки сверстника. Такая особенность восприятия сочетается с ревнивым интересом ко всем его действиям,

поступкам, оценкам. Проявляется так же потребность ребенка в самопознании и положительном самовосприятии.

После сказанного понятно, что к старшему дошкольному возрасту, сверстник является для ребенка не только предпочитаемым партнером по общению и совместной деятельности, не только средством самопознания, но и неотъемлемой стороной его самосознания, субъектом обращения его целостного, неразложимого «Я». Сравнение себя со сверстником и противопоставление ему превращается во внутреннюю общность, которая делает возможным более глубокие межличностные отношения у детей.

Таково в общих чертах отношение к сверстнику старшего дошкольника. Однако внутри этого отношения возможны различные индивидуальные варианты.

В связи с вышесказанным можно выделить то, что сверстник – это важная составная часть жизни ребенка. За период дошкольного детства ребенок проходит большой путь в овладении социальным пространством с его системой нормативного поведения в межличностных отношениях с детьми. Также необходимо отметить, что межличностные отношения у детей не всегда выражают себя во внешних действиях и являются стороной сознания ребенка. И к старшему дошкольному возрасту, ребенок начинает воспринимать себя и другого как целостную личность, не сводимую к отдельным качествам, благодаря чему становится возможным личностное отношение к сверстнику.