**Проблема формирования коммуникативных умений в психолого-педагогической литературе.**

Совершенствование дошкольного образования в качестве принципиальной составляющей предполагает гуманизацию всей совокупности отношений: ребенок - ребенок, ребенок - воспитатель, ребенок - родители и т.д. Переход к системе образования центрированной на ребенке, делает проблемы культивирования человеческого достоинства, сохранности здоровья первоочередными. Решаются они, в конце концов, в процессе общения - это сегодня возможность уцелеть человеку: сохранить свое здоровье, свою психическую полноценность, обеспечить возможность развития. Исследователи проблем общения отмечают, что оно служит установлению общности между людьми, регулирует их совместную деятельность, является инструментом познания и основой сознания для отдельного человека, служит самоопределению личности, без чего человек выпал бы из совместной деятельности и оказался бы вне человечества потерянным и беспомощным. Положение о решающей роли общения в психическом развитии ребенка было выдвинуто и разрабатывалось *JI.C. Выготским*, который неоднократно подчеркивал, что «психологическая природа человека представляет совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры». В работах JI*.C. Выготского* намечена взаимосвязь и взаимозависимость отношений «ребенок - ребенок» и «ребенок - взрослый» в психическом развитии детей: «Ребенок в состоянии с помощью подражания в коллективной деятельности под руководством взрослых сделать гораздо больше и, притом, сделать с пониманием, самостоятельно».

Как отмечается *М.И. Лисиной*, о решающей роли общения говорят как минимум три группы факторов: изучение детей - «маугли»; исследование природы и причин госпитализма; прямое выявление влияния общения на психическое развитие в формирующих экспериментах. Ребенок «становится человеком, только присваивая общественно - исторический опыт человечества в процессе общения со старшими по возрасту людьми, живыми носителями его. Общение - условие и важнейший фактор психического развития ребенка». Общение - взаимодействие двух (или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Предмет общения - другой человек, партнер по общению как субъект. Потребность в общении состоит в стремлении человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью - к самопознанию и самооценке.

Коммуникативные мотивы - то, ради чего предпринимается общение. Мотивы общения должны воплощаться в тех качествах самого человека и других людей, ради познания и оценки которых данный индивид вступает во взаимодействие с кем-то из окружающих. Действия общения - единица коммуникативной деятельности, целостный акт адресованный другому человеку и направленный на него как на свой объект. Две основные категории действий общения - инициативные акты и ответные действия. Задачи общения - цель, на достижение которой в данных конкретных условиях направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения. Мотивы и задачи общения могут не совпадать между собой. Средства общения - это операции, с помощью которых осуществляются и действия общения. Продукты общения - образования материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения.

По мнению *М.И. Лисиной*, подход к общению как деятельности имеет ряд преимуществ по сравнению с рассмотрением его как особого рода поведения, или взаимодействия, или совокупности условных реакций человека на сигналы, поступающие от другого лица: «И филогенетическое и онтогенетическое развитие перестает сводиться к умножению коммуникативных операций или к появлению новых средств обмена информацией и осуществления контактов: напротив, сами перемены этого рода получают свое адекватное объяснение через преобразование потребностей и мотивов общения».

*А.Н. Леонтьевым* предложена концептуальная структура деятельности: деятельность - действие - операция. Исходя из этого коммуникативные умения в педагогике и психологии рассматриваются как операциональный ее компонент.

*М.И. Лисина, А.Г. Рузская* выделяют последовательно сменяющие друг друга формы общения детей со сверстниками - эмоционально-практическая, ситуативно-деловая, внеситуативно-деловая, каждая из которых характеризуется определенными параметрами (содержанием потребности в общении, ведущим мотивом, основными средствами общения). Форма общения характеризует изменения содержательной стороны коммуникативной деятельности дошкольников, обусловленные развитием жизнедеятельности ребенка. Возрастает отделенность общения от других типов взаимодействия дошкольника с детьми, направленность его активности только на сверстника как субъекта, внеситуативность общения, чувствительность к воздействиям ровесника, гибкость в контактах с ним и значимость общения с равным партнером среди других видов взаимодействия с ним.

В исследовании *Р.К. Терещук* определяются параметры коммуникативной деятельности дошкольников. Социальная чувствительность - способность ребенка воспринимать воздействие партнеров по общению и реагировать на них. Коммуникативная инициатива состоит в его способности обращаться к партнеру по своей инициативе, желая склонить его к общению, перестроить контакты или их прекратить. Эмоциональное отношение складывается по отдельности к каждому ребенку, в зависимости от опыта взаимодействия с ним и характеризует степень расположения и оттенки содержания.

*Л.H. Галигузова, Е.О. Смирнова*, изучая общение детей со сверстниками, выделили характерные особенности их контактов. Так, авторами отмечается, что первая отличительная особенность контактов со сверстниками - яркая эмоциональная насыщенность. Разговоры детей со взрослыми протекают более спокойно, без лишних экспрессий, тогда как разговоры со сверстниками сопровождаются резкими интонациями, криком, кривляньями, смехом. В общении дошкольников наблюдается почти в десять раз больше экспрессивно-мимических проявлений и подчеркнуто ярких выразительных интонаций от ярко выраженного негодования до бурной радости. Вторая особенность контактов дошкольников состоит в нестандартности детских высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов. Разговаривая друг с другом, дети используют неожиданные, непредсказуемые слова, сочетания слов и звуков, фразы, тем самым проявляя свою индивидуальность и творческую самостоятельность. Третья отличительная особенность общения дошкольников - преобладание инициативных высказываний над ответными. Поэтому беседы, как правило, не получается: дети перебивают друг друга, каждый говорит о своем, не слушая партнера, тогда как инициативу и предложения взрослого ребенок всегда поддерживает, старается ответить на вопросы взрослого, продолжить начатый разговор, предпочитает слушать, чем говорить сам. Четвертая отличительная особенность - богатство назначения и функций общения. Общение со сверстниками значительно богаче: здесь и управление действиями партнера (показать как можно и как нельзя делать), и контроль его действий (вовремя сделать замечание), навязывание собственных образцов (заставить сделать именно так), и совместная игра (вместе решить как будем играть), и постоянное сравнивание с собой (я так могу, а ты?). Общаясь со сверстниками, по мнению авторов, ребенок овладевает такими коммуникативными умениями как умение притворяться, выражать обиду (нарочно не замечать, не отвечать), фантазировать (придумывать что-то необыкновенное, нереальное). Таким образом, в общении со взрослыми ребенок учится говорить и знать как надо слушать и понимать другого, усваивать новые знания, а в общении со сверстниками - выражать себя, управлять другим, вступать в разнообразные отношения. Дошкольный возраст является сензитивным периодом развития общения, которое обеспечивается при условии целенаправленного формирования коммуникативных умений.

В педагогике и психологии развитие личности рассматривается как процесс освоения общественно выработанного сознания - социального опыта (*Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев,С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и* др.). Существенной частью этого социально-исторического опыта, подлежащего усвоению являются умения, необходимые для осуществления исторически сложившихся видов деятельности: игровые, интеллектуальные, трудовые, коммуникативные и др.

Умения являются одной из самых важных категорий педагогики и психологии. Отечественные психологи исходят из основных положений психологической концепции деятельности, в соответствии с которой умения - это отдельные акты, компоненты деятельности (*Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).* В определении понятия «умение» нет единства мнений исследователей. Умением называют и самый элементарный уровень выполнения действий, и мастерство человека в данном виде деятельности. Одни ученые рассматривают умение как незавершенный навык, а навык как действие, выполняющееся на более высоком уровне *(Е.Н. Кабанова - Меллер, К.Н. Корнилов, А.М. Левитов и др.)*. В исследованиях других ученых умение представляется как готовность выполнять действие (З*.И. Ходжава, Е.И. Бойко, К.К. Платонов). Ф.Н. Гоноболин, А.Н. Леонтьев, В.А. Сластенин* трактуют умение как систему взаимосвязанных действий, *К.К. Платонов* определяет умение как высшее человеческое свойство, формирование которого является целью педагогического процесса, его завершением; *Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер. М.И. Скаткин* - как способ восприятия и переработки информации; *Ю.К. Бабанский. А.Е. Дмитриев, В.А. Крутец- кий, А.А. Люблинская, И.Т. Огородников* - как сознательное владение способом действия на основе знания. Представление об умении как способности выполнять определенную деятельность характерно для *А.Г. Ковалева, В.Н. Мясищева, Н.В. Кузьминой, Е.А. Милеряна. В исследованиях А.Е. Дмитриева, С.И. Кисельгофа, А.Н. Леонтьева, В.А. Сластенина* умения характеризуются как творческие действия, выполняющиеся в новых условиях.

В психолого-педагогической литературе встречаются разные определения коммуникативных умений. *Е.В. Семенова* определяет коммуникативные умения как «качества субъекта общения, позволяющие ему осуществлять педагогическое общение на оптимально высоком профессиональном уровне»; *О.И. Киличенко* называет коммуникативные умения «составным структурным компонентом личности учителя, выражающим способность учителя управлять общением детей и своими взаимоотношениями с ними»; *Н.М. Косова* называет их способностью управлять своей деятельностью в условиях решения коммуникативных задач; *В.Д. Ширшов* понимает их как комплекс коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности и позволяющих творчески использовать коммуникативные знания и навыки для точного и полного отражения и преобразования действительности.

В трактовке *С.Л. Рубинштейна* *Б. Теплова* коммуникативные умения и навыки понимаются как отражение коммуникативной способности. Они утверждают, что коммуникативная способность имеет общественно историческое происхождение, она проявляется, формируется и совершенствуется в практическом общении, отражается в коммуникативных навыках и умениях, а особенно ярко в быстроте и успешности приобретения соответствующих знаний, умений, навыков.

*А.В. Мудрик* в основу классификации кладет умение ориентироваться в партнерах, ситуациях, видах деятельности и выделяет в качестве основных для овладения старшими школьниками:

а) умение ориентироваться в партнерах - объективно воспринимать окружающих людей - понимать их настроения, характер, читать экспрессию их поведения, давать окружающим правильную оценку, находить правильный стиль и тон общения;

б) умение ориентироваться в ситуациях общения - знать правила общения, устанавливать контакты, входить в уже имеющуюся ситуацию;

в) умение сотрудничать в разных видах деятельности - коллективно ставить цели, планировать пути их достижения, совместно выполнять, анализировать и оценивать достигнутое.

Наибольший интерес для нас представляют исследования по формированию коммуникативных умений младших школьников. Опора на данные исследования поможет нам в определении направлений формирования коммуникативных умений дошкольников, в определении их структуры и содержания.

В данном смысле обращают на себя внимание работа *Л.P. Мунировой*. В исследовании отмечается, что методологической основой определения коммуникативных умений в большинстве случаев является психологический аспект. Коммуникативные умения рассматриваются в рамках общей теории умений и навыков и теории коммуникативной деятельности во взаимосвязи. Опираясь на теорию *А.Е. Дмитриева*, автор рассматривает коммуникативные умения как структурные элементы общеучебных умений и коммуникативной деятельности.

Существенный вклад в разработку теории коммуникативных умений как фактора психологической готовности к школе внесла *М.Г. Маркина*. Она разработала показатели коммуникативной готовности к школьному обучению и признаки их проявления, в качестве которых выделены коммуникативные умения:

.Способность к конструктивному ведению диалога:

-умение слушать партнера и адекватно понимать смысл его высказывания;

-умение находить противоречия и слабые места в рассуждениях партнера и подвергать их конструктивному обсуждению;

-умение воплощать собственную мысль в форму логически стройного обобщающего суждения, доступного для восприятия окружающих.

. Адекватность ориентировки в коммуникативном пространстве:

-умение конструировать образ «Я» на основе согласования собственных и чужих представлений о себе;

-умение создавать «образ партнера» по коммуникации;

-умение адекватно воспринимать сущность конкретного взаимодействия.

. Компетентность в моделировании акта межличностного взаимодействия:

-умение находить тему и планировать ход предстоящего общения;

-умение проектировать адекватные средства общения и реализовывать их на практике;

-умение избегать возможные конфликты в общении и связанные с ними эмоционально-психологические напряжения.

Таковы основные подходы отечественных педагогов и психологов. Как видно из их характеристики, коммуникативные умения понимаются как индивидуальные качества или структурные компоненты личности ребенка, тесно связанные с речевой деятельностью.