

Никитина Елена Александровна

**АНАЛИТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В содержании статьи прослеживается мысль о том, что сама по себе аналитическая деятельность студентов не является сегодня инновационной, но продуманная её организация, встроенная в современный контекст компетентностно-ориентированного высшего образования, может иметь инновационный эффект в самом лучшем своем проявлении. Представленная авторская типология проблемно-аналитических заданий вместе с примерами их использования иллюстрирует возможность рефлексивного обучения будущих педагогов в условиях современного образовательного процесса.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/4/2017/4/7.html](http://www.gramota.net/materials/4/2017/4/7.html)

Источник

**Педагогика. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2017. № 4(08) С. 29-33. ISSN 2500-0039.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/4.html](http://www.gramota.net/editions/4.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/4/2017/4/](http://www.gramota.net/materials/4/2017/4/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)  
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [pednauki@gramota.net](mailto:pednauki@gramota.net)

## PECULIARITIES OF ASSESSMENT OF PUPILS' META-SUBJECT RESULTS AT A COMPREHENSIVE SCHOOL WITH LOW USAGE OF CLASS CAPACITY

Kuznetsova Tat'yana Aleksandrovna  
Matukina Anastasiya Nikolaevna

Comprehensive School "Or Avner", Nizhny Novgorod  
tak.kuznetsova@yandex.ru; matukina.a@yandex.ru

The article considers the experience of organizing the monitoring of some meta-subject results (the skill of conscious or semantic reading) at a school with low usage of class capacity. Peculiarities of assessment of the meta-subject results formation level are revealed, the main stages of the monitoring and specificity of professional interaction of pedagogical and administrative staff in the process of assessment of the level of the semantic reading skill mastering by pupils of above-mentioned schools are presented.

*Key words and phrases:* classes with low usage of capacity; meta-subject results; semantic reading skill; private comprehensive school; federal state educational standards.

УДК 378.147

*В содержании статьи прослеживается мысль о том, что сама по себе аналитическая деятельность студентов не является сегодня инновационной, но продуманная её организация, встроенная в современный контекст компетентностно-ориентированного высшего образования, может иметь инновационный эффект в самом лучшем своем проявлении. Представленная авторская типология проблемно-аналитических заданий вместе с примерами их использования иллюстрирует возможность рефлексивного обучения будущих педагогов в условиях современного образовательного процесса.*

*Ключевые слова и фразы:* анализ; аналитическая деятельность; мыследеятельность; рефлексия; педагогическая действительность; проблемно-аналитическое задание; профессиональная компетентность педагога.

**Никитина Елена Александровна**, к. пед. н., доцент

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского  
nikitina\_e.a@mail.ru

### АНАЛИТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня компетенции определены на федеральном уровне как результат и в то же время «новая норма качества образования, задающая цели обучения, на реализацию которых должен быть ориентирован управляемый процесс подготовки выпускника вуза» [2, с. 24].

Ведущей содержательной идеей компетентностного подхода в профессиональном образовании стала переориентация образовательного процесса с возможностей и желаний преподавателей на ожидания студентов, предъявляющих требования к своей профессиональной подготовке. По мнению Л. С. Лисицыной, это «ожидания того, что они будут *уметь делать* (курсив наш. – Е. Н.) в сфере своей профессиональной деятельности после окончания всей или отдельной части образовательной программы» [8, с. 5].

Так, будущие педагоги уже на этапе обучения в вузе должны ясно представлять себе, что профессиональная компетентность педагога проявляется при решении профессиональных задач, разных по уровню, содержанию, направленности [4; 5; 6; 8; 12]. Все это предполагает наличие у специалиста достаточно сложных интеллектуальных умений, которые можно охарактеризовать как умения анализировать, прогнозировать, моделировать и синтезировать теоретические знания и способы педагогической деятельности, что является продуктом активной мыследеятельности самого субъекта.

Не случайно В. В. Краевский, определяет педагогическую теорию как теорию практической деятельности, выделяя такое её понимание: «система обобщенных знаний, ориентированных на объяснение тех или иных сторон действительности и составляющих основу практических действий» [7, с. 148].

Поэтому так важно привлекать будущих учителей к анализу *окружающей действительности* сквозь призму педагогической профессии, и, наоборот, *педагогической профессии* сквозь призму *окружающей действительности* [9, с. 41]. Такой подход позволяет студенту создать собственную картину профессиональной деятельности задолго до её официального начала, сформировать основы общекультурных и профессиональных компетенций.

Мы придерживаемся линии контекстно-компетентностного обучения студентов, которое Э. Ф. Зеер определяет как «обучение, пронизанное идеей проектности в подготовке будущих кадров. В рамках этой инновационной образовательной технологии возможно оптимальное сочетание традиционного и развивающего обучения, построение профессионально-образовательного процесса, максимально приближенного к реальной профессиональной деятельности» [4, с. 51].

В качестве инструментально-дидактической поддержки такого обучения видится возможность включения в учебный процесс заданий (ситуаций), направленных на аналитическую оценку конкретных действий учителя, событий школьной жизни, педагогических явлений самого разного уровня и масштаба. Обращение к подобным заданиям как проблемно-аналитическим предполагает акцент на «живую» работу студента с учебной информацией как активную его мыследеятельность, сопровождаемую процедурами сопоставления, проверки, выбора, обобщения, опровержения и пр.

Это, с одной стороны, сопровождает, а с другой – инициирует, активизирует саму потребность будущего педагога в полноценной рефлексии, а также потребность в рефлексивной оценке педагогической действительности, как желании «пропустить её через себя» [10, с. 67].

На начальном этапе нашей работы по созданию таких заданий мы определили их как своего рода *инструментальные тактики* освоения студентами аналитической деятельности и в то же время как весьма эффективные *дидактические единицы учебного процесса*, включённые преподавателем в содержание занятий по дисциплинам педагогического цикла.

Понимание аналитической деятельности довольно прозрачно – это вид деятельности, в основе которой лежит мыслительная операция (логический прием познания) – анализ.

Она рассматривается нами как перманентно сопутствующая педагогической деятельности, в ходе которой осуществляется исследование объекта профессиональной деятельности, и предполагается: разделение предмета, явления, проблемы на составные части; выделение и изучение существенных частей, которые оказывают наиболее заметное влияние на рассматриваемый предмет; определение взаимосвязей между выделенными значимыми компонентами. Сегодня появились и активно реализуются такие производные от неё деятельности, как информационно-аналитическая [3; 11], экспериментально-аналитическая [5; 6] и др.

Исходя из вышеизложенного, задание аналитического характера (проблемно-аналитическое) мы определяем как задание, которое выполняется посредством этой деятельности как ведущей. И, как любое задание, оно предполагает наличие составляющих элементов: внешний вид (оболочка); смысловое наполнение; содержательный объем; форма подачи для практической реализации. На этапе проектирования заданий и выбора их содержания главным нашим ориентиром было соблюдение педагогического аспекта и содержательного соответствия программному материалу по курсу педагогики (направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», бакалавриат).

Проектируя их для учебной работы студентов, мы придерживались общепедагогических требований к организации учебной деятельности студентов, выделенных Т. А. Строковой, направленных на:

- актуализацию учебной мотивации обучающихся, что предполагает оказание им педагогической помощи в осмыслении выбора дисциплины, модуля, темы обучения, осознании личностного смысла ее изучения, понимание собственного интереса;
- обеспечение личностной позиции обучающихся в учебном процессе, разработку индивидуальной (или хотя бы индивидуализированной) стратегии обучения;
- смещение акцента с обучения через преподавание на учение посредством организации самостоятельной учебной деятельности, поддерживаемой и контролируемой преподавателем;
- ориентацию не на усвоение новой информации, а на ее творческую переработку, овладение способами самостоятельного добывания и использования информации [13, с. 20-21].

Созданию предполагаемой типологии аналитических заданий предшествовало выявление разновидностей анализа с позиции их востребованности в профессиональной педагогической деятельности, а также возможности реализации в рамках профессиональной подготовки к ней студентов. И таким образом мы выделили следующие виды анализа: *анализ-схема*; *анализ-сопоставление*; *анализ-поиск ассоциации / анализ-синектика*; *анализ-обобщение*; *анализ-коррекция* и др. Отсюда и соответствующие одноименные названия видов самих заданий.

Предполагаемая форма их подачи в учебном процессе весьма избирательна: устная, письменная; в виде учебных кейсов, кластеров, «страниц самообразования» в портфолио и др. Планируемая работа по их выполнению студентами тоже разнообразна и вариативна: написание эссе, аналитического отчета, участие в диалоге – полилоге, деловой игре и др. В целом она может сочетать в себе некоторые элементы задачного подхода, имитационно-моделирующего, проектного и контекстного способов обучения, а также интеграцию учебной и исследовательской деятельности студентов.

Представим кратко некоторые из выделенных нами видов заданий и проиллюстрируем их конкретными примерами из собственного преподавательского опыта в работе со студентами языковых факультетов и институтов СГУ им. Н. Г. Чернышевского: иностранных языков и лингводидактики, филологии и журналистики.

#### **Анализ-схема / самоанализ-схема**

Задание данного типа предполагает следование четкому алгоритму в работе. Чаще всего такие задания содержат прямое обращение к схеме. Например, *задание*: выполните анализ урока, пользуясь примерной схемой; анализ текста (лекции, статьи, параграфа учебника); содержания образовательной программы согласно подготовленному списку вопросов, опорному сигналу и т.п.

Безусловно, это традиционный тип заданий аналитического характера, который необходим и полезен в русле освоения студентами профессиональной педагогической деятельности и её компонентов. В основе таких заданий – линейность мыслительной деятельности субъекта в ходе выполняемого анализа.

Этот вид задания относим и к вариантам выполнения студентом самоанализа (рефлексии) в определенной заданной логике [10, с. 67]. Например, при использовании приёма «незаконченных предложений», шкал для необходимых фиксированных отметок или просто серии заготовленных вопросов и пр.

#### **Анализ-сравнение / анализ-сопоставление**

Смысловое содержание задания спроектировано нами так, чтобы студент мог, анализируя, сравнивать и, сравнивая, вновь анализировать представленный ему материал. В таких заданиях заложена идея реализации мыслительной деятельности студента в нелинейном порядке и выражается моделью: «анализ – сравнение – анализ».

Для практического подтверждения представим несколько примеров, реализуемых нами в разных содержательных модулях дисциплины «Педагогика».

В основу нашего первого задания вошло такое известное высказывание С. Л. Соловейчика: «Слова “отличник”, “ударник”, “троечник”, “двоечник” – самые педагогически опасные слова. Старайтесь, чтобы они как можно реже звучали в классе». Логика подачи была такова:

*Задание а): «Слова “троечник”, “двоечник” – самые педагогически опасные слова. Старайтесь, чтобы они как можно реже звучали в классе». Как вы думаете почему? Озвучивая высказывание С. Л. Соловейчика студентам, я преднамеренно опустила слова: “отличник”, “ударник”.*

Студенты, как правило, активно включаются в обсуждение, выявляют предполагаемые скрытые педагогические «опасности», их причины, возможные последствия и фиксируют кратко свои суждения и аргументы к ним.

*Задание б): как изменится ваше мнение и ответ на тот же вопрос, если я представлю высказывание С. Л. Соловейчика в полном объеме: «Слова “отличник”, “ударник” – самые...». Как вы думаете почему?*

Выполняя это задание, студенты осуществляли не только сопоставление внутренних объектов задания (отличник, ударник и др.), но и содержание двух прозвучавших выражений в целом. Это позволило одним из них остаться при своем мнении, а другим скорректировать свою прежнюю позицию по заданию а) и доказать новую, находя уже другие более подходящие аргументы и озвучить их группе. Нелинейность аналитической деятельности в данной ситуации налицо, что и определило значимость выполняемой работы. Причем то, насколько студент согласен / не согласен с автором – существенное дополнение к фиксации рефлексивной позиции студента, даже если она расходится с большинством.

Подобная мыследеятельность студентов проявляется в поиске различий понятий: «авторитет власти» и «власть авторитета», которые на первый взгляд представляют собой некую игру слов. Относя это задание к типу «анализ-сопоставление», сделаем акцент на заложенном в нём механизме многократного сопоставления внутренних составляющих содержания каждого словосочетания и друг с другом в целом. Такая работа мысли в логике возвратно-поступательного анализа потребовала глубины и аргументированности суждений студентов, поиска педагогического смысла в обоих вариантах и их сопоставлении.

Выполненное домашнее сочинение-рассуждение на эту тему как итог изучения материала о стилях педагогического руководства позволило нам оценить качественные характеристики педагогического мышления будущих учителей с позиции выполненного ими анализа. Рассуждения на этот счёт позволили студентам дать собственную интерпретацию обозначенных понятий, а многим – удачно соотнести их с особенностями педагогической деятельности, стилями педагогического руководства и собственным представлением образа учителя в современной школе. Некоторые из студентов представили работы как описание внутренней дискуссии – некоего спора с самим собой по принятию рождающихся точек зрения, их объяснению и вынесению конечного вывода. Здесь ещё в большей мере проявился механизм возвратно-поступательного анализа представленной в задании ситуации.

В качестве ещё одного примера приведем следующее. В условиях диалога – полилога осуществлялась работа студентов на семинарском занятии по теме: «Личность как педагогическая категория. Факторы развития личности».

В качестве одного из заданий им предоставлялась возможность высказать собственное понимание такого набора вариантов суждений, связанных с личностью: «вырастить личность...», «помочь стать личностью...», «поддержать собственные усилия воспитанника быть личностью...» и, наконец, «не мешать стать личностью...». Многим участникам полилога удалось обосновать не только связь между данными положениями, но и выполнить их содержательное и технологическое сопоставление, соотнести их с конкретными детьми, ситуациями их взросления и становления, жизненными обстоятельствами, а также собственными возможностями по их реализации как будущих педагогов. Элементы рефлексивной деятельности, включенные в канву рассуждений студентами, как возможность сочетания анализа и самоанализа приветствовались нами.

#### **Анализ-поиск ассоциации / анализ-синектика**

Такие задания направляют мыследеятельность студента по логике: «анализ – выбор – конкретизация – анализ». В ходе его выполнения он осуществляет внутреннюю работу по выбору самой ассоциации (или внутреннего объекта) – поиск «подтекста», далее – шаги по её конкретизации для однозначности восприятия и итоговый анализ.

*Задание 1. Найдите педагогический смысл в содержании выражения: «Словом можно убить, словом можно спасти, словом можно полки за собой повести» (В. Шефнер).*

Ассоциативного анализа потребовали метафорические образы: «словом убить», «спасти», «полки за собой повести», приближенные к педагогической деятельности в соответствующем допустимом профессионально-этическом понимании. А по сути, обозначилась конкретная проблема – роль слова в работе педагога, его значение и последствия во взаимодействии с детьми. Продолжением стала тема педагогического эссе: «Что значит: властвовать над своей речью?» и последующее её написание.

На одном из семинарских занятий по педагогике в рамках модуля «Введение в педагогическую деятельность» студентам было предложено такое задание 2. В ответ на какую жизненную или педагогическую ситуацию мог бы прозвучать следующий эпизод? Предположите такие ситуации.

*«Восхищенный красотой старинного английского поместья турист спросил садовника:*

*– Как же вырастить такой же великолепный газон?*

*– Нет ничего проще! вспашите землю, засейте, а когда появятся всходы, два раза в день поливайте и три раза в месяц подстригайте, и через **двести лет** у вас будет такой же газон, как у меня!»*

По сути, перед студентами определилась задача поиска педагогических подтекстов данной ситуации и их комментариев. Анализ результатов этих поисков показал, что каждый из студентов в предложенной ситуации увидел нечто свое, важное лично для него, постарался найти нужные объяснения своих версий и педагогических ассоциаций. Среди предложенных студентами вариантов – ролевые позиции взаимоотношений: опытного педагога и начинающего учителя; учителя и воспитанника; учителя и родителя; родителя и ребенка и обнаруженный педагогический смысл предложенной ситуации.

Нужно заметить, что, размышляя над реальным педагогическим подтекстом высказывания, студенты языковых факультетов остановили своё внимание практически на всех его ключевых словах: «восхищенный», «нет ничего проще», «вспашите», «засейте», «через двести лет» и обнаружили смысловые ассоциации. В индивидуальном поиске и коллективном обсуждении удалось рассмотреть и сложности, и радости учительского труда, его жертвенность, озаренные педагогическим оптимизмом и самоотверженностью. Другими словами, студенты смогли увидеть в представленной «зарисовке» высокий смысл учительского труда и проявить элементы своего педагогического мышления в ходе разносторонней аналитической деятельности.

***Анализ-коррекция; чаще всего выражается как анализ-критика-коррекция***

Главным назначением заданий такого вида считаем возможность использования студентом анализа для поиска ошибок, недочетов и их дальнейшее исправление, следуя собственным знаниям, позиции, логике и пр.

Это могут быть специально подготовленные преподавателем так называемые задания «с запрограммированной ошибкой», и как вариант, широко нами апробированный, – студенческие работы прошлых лет (например, из комплексных отчетов по педагогической практике и др.), выполненных авторами с разного рода погрешностями и недостатками.

Такие «экземпляры» становятся ценными для нас, преподавателей, как возможность организации аналитической работы со студентами, которым ещё только предстоит пройти практику. Проверяющие студенты работают с ксерокопиями оригиналов и делают в них нужные собственные исправления, пометки.

Поначалу подобную работу весьма полезно проводить в парах – тройках – четверках, когда каждая микрогруппа, получая свой вариант, сообща анализирует его содержание, оформление и пр. Деловая атмосфера, конструктивный спор на семинаре приветствуются.

Таким образом, примером подобного задания при изучении модуля «Теория и методика воспитания» может быть следующее. *Перед вами сценарий воспитательного дела и самоанализ его подготовки и проведения. Выполните анализ представленной работы студентом-практикантом, выскажите свои замечания (авторский (анонимный) сценарий с самоанализом прилагается).*

Наш опыт показывает, что такой технически несложный вид деятельности дает свои положительные эффекты – студенты с желанием выполняют подобную работу, пользуясь возможностью учиться на чужих ошибках, ощущая себя в роли педагога (проверяющего), участника предметного диалога. По-нашему мнению, главное видится в представленной студентам возможности учиться культуре критического анализа, культуре конструктивной критики, а также самокритики, «критике-диалогу» [1, с. 143].

При достаточно хорошей подготовке и должном настрое студенты детально подходят к анализу, сопоставляя сам сценарий с представленным самоанализом, в порядке устного выступления проговаривают ошибки, обозначая собственную позицию по тому или иному вопросу, высказывают аргументы в защиту. Высказанные замечания студентов: «нечеткость формулировок целевых установок воспитательных дел», «несоответствие содержания возрастным особенностям детей», «некорректность формулировок заданий для детей», «непродуманность содержательных переходов, речевых установок и т.п.», «недостаточное внимание этапу рефлексии» и пр.

Итак, наш опыт показывает, что продуманная система учебных заданий в логике рефлексивного обучения будущих педагогов раскрывает в определенном объеме инструментально-дидактические основы реализации компетентностно-ориентированного образовательного процесса вуза.

Такая работа описана нами на примере создания и использования заданий аналитического характера, которые способствуют развитию качеств мышления будущих педагогов: критичности, гибкости, наблюдательности, ассоциативности, творческому воображению, развитию способности к педагогическому анализу и синтезу. В итоге развитие аналитических умений студентов до уровня прикладных приближает их в практическом понимании к профессиональным компетенциям.

Таким образом, сама по себе аналитическая деятельность студентов не является сегодня инновационной, но продуманная её организация, встроенная в современный контекст компетентностно-ориентированного образования, может иметь инновационный эффект в самом лучшем своем проявлении. И именно это заслуживает особого внимания и обращения к заданиям такого рода с позиции их создания и реализации для будущих педагогов в условиях современного образовательного процесса.

## Список источников

1. **Геращенко И. Г., Геращенко Н. В.** Культура критики как необходимое условие эффективности образования // Научно-теоретический журнал. 2015. № 5. С. 139-144.
2. **Гитман М. Б., Данилов А. Н., Столбов В. Ю.** Оценка уровня сформированности компетенций выпускника вуза // Открытое образование. 2014. № 1. С. 24-31.
3. **Елканова Т. М.** Формирование информационно-аналитической компетентности в структуре общегуманитарного базиса образования // Высшее образование сегодня. 2009. № 9. С. 57-58.
4. **Зеер Э. Ф.** Модернизация профессионально-педагогического образования: инновационный аспект // Образование и наука. 2006. № 6 (42). С. 44-54.
5. **Косолапова Л. А.** Методологические основы разработки и реализации современных технологий обучения студентов педагогике // Проблемы подготовки кадров к профессиональной социально-педагогической деятельности: материалы всероссийской научно-практической конференции (23-24 ноября 2010 г., г. Пермь). Пермь, 2011. С. 18-23.
6. **Косолапова Л. А.** Экспериментально-аналитическое обучение студентов педагогике: автореф. дисс. ... д. пед. н. Ижевск, 2010. 47 с.
7. **Краевский В. В.** Общие основы педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2006. 256 с.
8. **Лисицына Л. С.** Методология проектирования модульных компетентностно-ориентированных образовательных программ. СПб., 2009. 50 с.
9. **Никитина Е. А.** Развитие культуры профессионального мышления будущего учителя посредством занятий педагогического цикла // Актуальные вопросы регионального образования: современное образование с позиций компетентностного подхода: сборник научно-методических материалов. Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2010. Вып. 5. С. 38-43.
10. **Никитина Е. А.** Теоретические основы проблемы рефлексивного освоения студентом-будущим учителем реальной педагогической действительности // Проблемы качества образования в современном обществе: сборник статей X международной научно-практической конференции. Пенза: Приволжский Дом знаний, 2014. С. 63-69.
11. **Савченко И. В.** Информационно-аналитическая деятельность студентов и трудности её реализации в современном образовании // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология». 2016. Т. 16. С. 39-44.
12. **Сластёнин В. А., Подымова Л. С.** Педагогика: инновационная деятельность. М.: Магистр, 1997. 223 с.
13. **Строкова Т. А.** Индивидуальная стратегия обучения: сущность и технология разработки // Образование и наука. 2005. № 4 (34). С. 17-26.

**FUTURE TEACHERS' ANALYTICAL ACTIVITY  
IN THE CONTEXT OF COMPETENCE-ORIENTED HIGHER EDUCATION**

**Nikitina Elena Aleksandrovna**, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor  
*Saratov State University*  
*nikitina\_e.a@mail.ru*

The article reflects the idea that students' analytical activity is by no means innovative nowadays, but its thought-out organization integrated in the modern context of competence-oriented education may have an innovative effect in its best manifestation. The presented author's typology of problem-analytical tasks with their use examples illustrates the possibility of future teachers' reflexive training in the conditions of modern educational process.

*Key words and phrases:* analysis; analytical activity; mental activity; reflexion; pedagogical reality; problem-analytical task; teacher's professional competence.

УДК 371

*В работе рассматривается проблема социализации школьников в современном обществе. Изучены особенности развития социальных навыков школьников как педагогическая проблема. Определены центральная идея и задачи социализации личности школьника. Выделены критерии и компоненты, включаемые в социальную компетентность школьника. Охарактеризованы принципы организации содержания воспитания и социализации применительно к образовательной системе. Показана роль педагога в формировании социальных навыков у детей школьного возраста.*

*Ключевые слова и фразы:* социализация; социальные навыки; компоненты социальной компетенции; социальная активность; социальное взаимодействие.

**Опарина Екатерина Витальевна**

*Московский государственный педагогический университет*  
*Penzeva.ek@yandex.ru*

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ  
КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Социализация личности школьника как педагогическая проблема всегда привлекала внимание специалистов в разных областях научного знания. Существуют разные подходы и множество теорий, трактующих структуру