

МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ОРГАНИЗАТОРСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ В ХОДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Мамаджонов Самеъжон Хабибуллоевич,
кандидат педагогических наук, доцент, заместитель декана инженерно-педагогического факультета Джабборрасуловского района ГОУ «Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова»

Аннотация. *Статья посвящена исследованию механизмов развития организаторской компетентности будущих учителей в период педагогической практики. Анализируются специфические затруднения студентов при управлении классом и организации образовательного процесса в школах Таджикистана. Представлены результаты экспериментальной работы, подтверждающие эффективность системы целенаправленных мероприятий по формированию организаторских умений через практическую деятельность. Обоснована роль супервизии, рефлексивного анализа и постепенного усложнения организационных задач в становлении профессиональных компетенций студентов.*

Ключевые слова: организаторская компетентность, педагогическая практика, профессиональное становление, управление классом, затруднения студентов

MECHANISMS FOR DEVELOPING ORGANIZATIONAL COMPETENCE OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS DURING TEACHING PRACTICE

Abstract. *The article examines mechanisms for developing organizational competence of future teachers during teaching practice. Specific difficulties of students in classroom management and educational process organization in Tajikistan schools are analyzed. Results of experimental work confirming the effectiveness of targeted measures for forming organizational skills through practical activities are presented. The role of supervision, reflective analysis and gradual complication of organizational tasks in developing professional competencies of students is substantiated.*

Keywords: organizational competence, teaching practice, professional development, classroom management, student difficulties

Педагогическая практика выступает ключевым этапом профессионального становления будущего учителя, где теоретические знания трансформируются в практические умения работы с детским коллективом. Организаторская компетентность учителя представляет собой интегративное профессиональное качество, объединяющее способность планировать деятельность школьников, координировать взаимодействие участников образовательного процесса, распределять время и ресурсы урока, поддерживать дисциплину в классе. Исследование, проведенное на базе школ Согдийской области в 2021–2024 годы с

участием 94 студентов-практикантов, выявило типичные затруднения организационного характера: неумение рационально распределить время урока, трудности с привлечением внимания всех учащихся, растерянность при непредвиденных ситуациях, неспособность организовать групповую работу [1, с. 166; 5, с. 58]. Многие практиканты демонстрируют знание теоретических основ организации урока, однако не владеют конкретными техниками управления поведением учащихся, способами быстрого перехода между видами деятельности, приемами вовлечения пассивных школьников в работу [2, с. 175; 4, с. 65].

На основании выявленных затруднений была разработана система целенаправленного развития организаторской компетентности студентов в ходе педагогической практики. Первый механизм – поэтапное усложнение организационных задач. Начальный этап предполагал наблюдение за работой опытного учителя с фокусом на организационных аспектах: каким образом педагог начинает урок, как привлекает внимание класса, какие приемы использует для поддержания дисциплины, как организует смену видов деятельности. Студенты вели специальные протоколы наблюдений, фиксируя конкретные организаторские действия учителя и реакцию учащихся.

Второй этап включал фрагментарное участие в организации отдельных элементов урока под руководством наставника. Студент получал задание организовать проверку домашнего задания, провести физкультминутку, распределить учащихся по группам для выполнения практической работы. Такой подход позволял отрабатывать конкретные организаторские умения в условиях ограниченной ответственности, когда общий контроль над ситуацией сохраняет учитель-наставник. Постепенно объем самостоятельных организационных действий студента расширялся [3].

Третий этап характеризовался самостоятельным проведением уроков с последующим детальным анализом организационной стороны занятия. Методисты и учителя-наставники использовали специально разработанные карты наблюдений, фиксирующие эффективность организаторских действий студента: своевременность начала урока, четкость инструкций к заданиям, рациональность распределения времени, способы реагирования на нарушения дисциплины, техники вовлечения учащихся в работу. Важным элементом становился видеоанализ проведенных уроков, позволяющий студенту увидеть собственные организаторские действия со стороны [6, с. 345].

Второй механизм – организация рефлексивного анализа организаторской деятельности. После каждого проведенного урока студент заполнял рефлексивный дневник, отвечая на вопросы: какие организационные моменты прошли успешно, в каких ситуациях возникли затруднения, что конкретно вызвало эти затруднения, какие альтернативные действия можно было предпринять. Групповые рефлексивные сессии с участием нескольких практикантов позволяли обсуждать типичные организационные проблемы, делиться найденными решениями, анализировать различные стратегии управления классом [1, с. 167].

Третий механизм – систематическая супервизия со стороны опытных педагогов. Супервизия включала не только наблюдение за работой студента и последующую оценку, но и предварительное обсуждение планируемых организационных действий, совместное проектирование сценария урока с акцентом на управленческих решениях, оперативные консультации в сложных ситуациях. Учителя-наставники демонстрировали конкретные техники организации различных видов деятельности учащихся, объясняли логику своих организаторских

решений, помогали студентам адаптировать эти техники к специфике конкретного класса [2, с. 178].

Четвертый механизм предполагал создание банка организационных педагогических ситуаций для анализа и решения. Студентам предлагались описания реальных случаев из школьной практики, требующих организаторских решений: как поступить, если часть класса не принесла необходимые для урока материалы, как организовать работу при значительной разнице в темпе выполнения заданий учащимися, каким образом выстроить дисциплину в классе с конфликтными отношениями между детьми. Обсуждение вариантов решения таких ситуаций расширяло репертуар организаторских стратегий будущих учителей [7].

Пятый механизм – организация специальных тренингов по развитию конкретных организаторских умений. Тренинги были посвящены техникам привлечения внимания класса, способам формулирования четких инструкций, приемам организации групповой работы, стратегиям реагирования на нарушения дисциплины. В ходе тренингов студенты отрабатывали эти умения в смоделированных ситуациях, получали обратную связь от преподавателей и однокурсников, корректировали свои действия. Особое внимание уделялось развитию умения быстро оценивать ситуацию и принимать адекватные организационные решения в режиме реального времени.

Результаты экспериментальной работы показали существенную динамику в развитии организаторской компетентности студентов. Если в начале практики только 28% студентов демонстрировали уверенное владение основными организаторскими умениями, то к концу практики этот показатель достиг 76%. Значительно сократилось время, необходимое для организации начала урока и переходов между различными видами деятельности. Студенты научились прогнозировать возможные организационные трудности и заранее продумывать способы их

предупреждения. Повысилась эффективность управления групповой работой учащихся, что отмечали как университетские методисты, так и учителя-наставники [4, с. 67].

Анализ рефлексивных дневников студентов выявил качественные изменения в осмыслении организаторской деятельности. В начале практики записи носили преимущественно эмоциональный характер, фиксируя общее состояние тревожности или удовлетворения от проведенного урока. К концу практики записи становились аналитическими, содержали конкретные примеры использованных организаторских техник, оценку их эффективности в конкретной ситуации, планы совершенствования организационных действий. Это свидетельствовало о формировании рефлексивной позиции по отношению к собственной организаторской деятельности.

Таким образом, развитие организаторской компетентности студентов педагогических вузов в ходе практики требует создания системы специальных механизмов, включающих поэтапное усложнение организационных задач, рефлексивный анализ деятельности, систематическую супервизию, работу с практическими ситуациями и целенаправленные тренинги. Эффективность данных механизмов подтверждается положительной динамикой развития организаторских умений у студентов, повышением их уверенности в управлении классом и способности решать нестандартные организационные задачи в условиях реального образовательного процесса.

Литература

1. Dube С.М. Exploring preservice teachers' classroom management skills during teaching practice: Perspectives of university supervisors / С.М. Dube, D. Mncube, С. Uleanya // Space and Culture, India. – 2023. – Vol. 11, № 1. – P.

56–67. – URL: <https://doi.org/10.20896/saci.v11i1.1313> (дата обращения: 27.12.2025).

2. EL ASRI S. The role of pre-service teacher training in developing EFL teachers' classroom management competency for better teaching performance // *European Journal of Foreign Language Teaching*. – 2024. – Vol. 8, № 1. – URL: <https://www.oapub.org/edu/index.php/ejfl/article/view/5183> (дата обращения: 27.12.2025).

3. Junker R. Classroom management of pre service and beginning teachers: From dispositions to performance / R. Junker, B. Gold, M. Holodynski // *International Journal of Modern Education Studies*. – 2021. – Vol. 5, № 2. – P. 339–363. – URL: <http://dx.doi.org/10.51383/ijonmes.2021.137> (дата обращения: 27.12.2025).

4. Олесова А.П. Затруднения студентов в период педагогической практики как проблемы в овладении профессиональными компетенциями // *Современные наукоёмкие технологии*. – 2019. – № 10-1. – С. 165–169. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=37717> (дата обращения: 27.12.2025).

5. Старченко Е.В. Педагогическая практика как один из способов формирования профессиональных компетенций студентов вузов // *Теория и практика образования в современном мире : материалы IV Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, январь 2014 г.)*. – СПб. : Заневская площадь, 2014. – С. 173–182. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/99/4726> (дата обращения: 27.12.2025).

6. Суранов В.Г. Формирование организаторской компетенции у студентов педагогического вуза в условиях студенческого клуба // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева*. – 2010. – № 3-1. – URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-organizatorskoy-kompetentsii-u-](https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-organizatorskoy-kompetentsii-u)

studentov-pedagogicheskogo-vuza-v-uslovih-studencheskogo-kluba (дата обращения: 27.12.2025).

7. Тесленко В.И. Развитие компетенций студентов в период педагогической практики / В.И. Тесленко, С.В. Латынцев, Н.В. Прокопьева // Высшее образование в России. – 2014. – № 4. – С. 64–68.