

РАЗВИТИЕ ОРГАНИЗАТОРСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Мамаджонов Самиржон Хабибуллоевич

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

Аннотация. В статье анализируются механизмы развития организаторской компетентности будущих учителей в ходе педагогической практики. Представлены результаты исследования затруднений студентов при управлении классом в школах Таджикистана. Обоснована система поэтапного формирования организаторских умений через наблюдение, фрагментарное участие, самостоятельную деятельность, рефлексивный анализ и супервизию.

Ключевые слова: организаторская компетентность, педагогическая практика, управление классом, супервизия, рефлексия

DEVELOPING ORGANIZATIONAL COMPETENCE OF STUDENTS DURING TEACHING PRACTICE

Abstract. The article analyzes mechanisms for developing organizational competence of future teachers during teaching practice. Research results on student difficulties in classroom management in Tajikistan schools are presented. A system of gradual formation of organizational skills through observation, partial participation, independent activity, reflective analysis and supervision is substantiated.

Keywords: organizational competence, teaching practice, classroom management, supervision, reflection

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 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. Студенты вели 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 [3].

Третий этап характеризовался самостоятельным проведением уроков с последующим детальным анализом организационной стороны занятия. Методисты и учителя-наставники использовали карты наблюдений, фиксирующие эффективность организаторских действий студента: своевременность начала урока, четкость инструкций к заданиям, рациональность распределения времени, способы реагирования на нарушения дисциплины. 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 [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 [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 отработывали эти умения в смоделированных ситуациях, получали обратную связь от преподавателей и однокурсников, корректировали свои действия.

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 [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. 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.

Литература

1. Dube C.M. Exploring preservice teachers' classroom management skills during teaching practice: Perspectives of university supervisors / C.M. Dube, D. Mncube, C. 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. 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).

3. 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).

4. 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).

5. 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-organizatorskoj-kompetentsii-u-studentov-pedagogicheskogo-vuza-v-uslovih-studencheskogo-kluba> (дата обращения: 27.12.2025).

6. 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.

7. 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).