Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2026. № 3 (312). С. 143–151.
Izvestia Voronezh State Pedagogical University. 2026. (3), 143–151.

Научная статья
УДК 378
DOI 10.47438/2309-7078_2026_3_143.

# ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАК МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПРОХОЖДЕНИЯ ПРАКТИКИ

Наталья Викторовна Ляхова[1], Евгения Александровна Таранчук[2]

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьева*[1, 2]
*Красноярск, Россия*

*[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования, тел.: (3912) 217-17-97, ORCID ID: 0009-0001-0900-8362, e-mail: edelweissch2010@ yandex.ru*
*[2]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования, тел.: (3912) 217-17-97, ORCID ID: 0009-0007-3537-7368, e-mail: shileo@list.ru*

**Аннотация.** Повышение уровня сформированности профессиональных компетенций (профессионально-коммуникативных умений, профессионально-методических умений), становление индивидуального педагогического стиля будущих учителей является основной целью учебной профессиональной деятельности студентов. В этой связи актуальным является поиск специальных условий, обеспечивающих активизацию личностных ресурсов студентов, и, с одной стороны, обеспечивающих включение студентов в осознанную самостоятельную педагогическую деятельность, с другой стороны, - осознание специфики педагогической деятельности и повышение эффективности прохождения студентами педагогической практики. Комплекс данных условий составляет суть организационно-педагогического обеспечения, последовательно реализуемого через разработанные авторами исследования этапы: организационно-подготовительный (выявление уровня готовности студентов к решению конкретных педагогических и методических задач и выявление имеющихся профессиональных дефицитов); деятельностный (включение студентов в осознанную самостоятельную педагогическую деятельность по овладению педагогическими приемами и технологиями, анализ и моделирование в условиях семинарских занятий в вузе возможных действий учителя в выявленных в период практики проблемных ситуациях) и рефлексивно-обобщающий (рефлексия педагогической деятельности по предложенным авторами 14 ключевым вопросам и обобщение полученного опыта на заключительной конференции \ итоговом семинаре по практике). Методология исследования базируется на положениях компетентностного и деятельностного подходов. Эмпирические данные получены в период педагогической практики посредством опроса 60 респондентов (студентов) и последующего анализа результатов.

**Ключевые слова:** педагогическая практика, профессиональная подготовка, профессиональная компетенция, профессионально-коммуникативные умения, профессионально-методические умения, организационно-педагогическое обеспечение, педагогическая ситуация, продуктивность урока иностранного языка.

**Для цитирования:** *Ляхова Н.В., Таранчук Е.А.* Организационно-педагогическое обеспечение как механизм реализации профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в процессе прохождения практики // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2026. № 3. С. 143–151. DOI: 10.47438/2309-7078_2026_3_143.

## Введение

Высокая социальная значимость профессиональной деятельности педагога обусловливает предъявление строгих требований к уровню подготовки будущих учителей. Современные тенденции в сфере образования — внедрение обновлённых

© Ляхова Н.В., Таранчук Е.А., 2026

образовательных стандартов, усиление практической составляющей учебного процесса, повышение доли самостоятельной работы обучающихся — в совокупности с неоднородностью контингента абитуриентов и их недостаточной предварительной подготовкой актуализируют потребность в педагогической и методической поддержке студентов на всех этапах практической подготовки. При этом важно, чтобы оказываемая поддержка была направлена на сопровождение образовательного процесса и на усиление уровня самостоятельности и способности к профессиональному самоопределению будущих педагогов.

Роль и место педагогической практики в современном высшем педагогическом образовании определяет, в том числе «Положение о практиках обучающихся, осваивающих образовательные программы среднего профессионального образования в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» от 19.06.2025 [12]. Согласно этому документу, педагогическая практика студентов высших учебных заведений является составной частью основной образовательной программы высшего профессионального образования и проводится в образовательных учреждениях общего и профессионального образования. Цели и объемы педагогической практики определяются соответствующими государственными образовательными стандартами по направлениям подготовки или специальностям.

Но вопрос о роли и значении педагогической практики в профессиональном становлении будущего учителя не имеет в психологической и педагогической науке однозначного ответа и может рассматриваться гораздо шире, чем это рассматривается в узких рамках предметного подхода.

В зависимости от уровня развития и направленности личности практика способствует реализации ряда ключевых процессов: выбор профессии; профессиональная подготовка; профессиональная адаптация (усвоение норм и требований, характерных для выбранной профессии); профессиональная социализация как конечная цель — самореализация личности посредством раскрытия её внутреннего потенциала в разнообразной социальной и профессиональной деятельности.

**Методика**

На теоретическом уровне были применены методы анализа научной литературы и обобщение педагогического опыта. На эмпирическом уровне исследование включало наблюдение, опрос, фиксацию данных, сравнение и анализ, рефлексию. Эмпирическая база была сформирована в ходе педагогической практики и основана на результатах опроса выборки из 60 студентов, полученные результаты впоследствии подверглись качественному и количественному анализу.

Методологическую основу исследования составили ключевые положения компетентностного и деятельностного подходов. Вопросами организации педагогической практики в языковом вузе и подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач занимались современные исследователи Е.Е. Беляева, Е.Ю. Лазарева, И.В. Трешина [2], Л.В. Козилова [6], Л.И. Пономарева, Н.В. Ипполитова, Л.П. Качалова и др. [11]

А.В. Ефанов и Н.К. Чапаев, рассматривая практику в контексте семантического перехода «свое - иное», пишут: «Современный учебный процесс строится по дискретному принципу, когда студентам приходится постоянно чередовать лекционные занятия с практическими работами, аудиторную форму с производственным обучением. Такая учебная деятельность может быть охарактеризована как челночное движение» [14, с.53]. Учебная деятельность в этом случае несет в себе необходимость постоянного перехода из одного типа поведения (вида деятельности) в другой, способствуя тем самым личностному развитию и самоопределению.

Что в свою очередь в полной мере относится к организационно-методической составляющей урока иностранного языка. Несмотря на то, что студенты подробно разобрали основные модели построения и структуру урока иностранного языка на практических занятиях, только попав в ситуацию непосредственного взаимодействия с детьми, они стали осознанно задаваться вопросами о том, как наиболее эффективно выстроить общение с детьми на уроке, вовлечь всю группу в активную работу и добиться взаимодействия. Отмеченные студентами затруднения легли в основу разработанного нами организационно-методического обеспечения, которое будет подробно описано далее и было реализовано в ходе прохождения студентами производственной и педагогической практик, относящихся к практикам комбинированного типа, то есть, когда ведение уроков в образовательных организациях сочетается с проведением аудиторных практических занятий в вузе.

Базировалась данная разработка на концепции «челночного движения», разработанной В. С. Библером и нашедшей отражение в статье А.С. Ахиезера [1]. Данная концепция раскрывает динамический механизм взаимодействия теоретического мышления и практической деятельности. Суть этого феномена заключается в попеременном, параллельном функционировании сознания и бессознательного, в ходе которого осуществляется непрерывный диалог двух разнородных логик. «Своё» смысловое пространство соответствует теоретическим занятиям, где сознание оперирует устоявшимися понятиями и схемами, пребывая в зоне концептуальной определённости. На этапе практики происходит переход в «иное» пространство — сферу практической деятельности, когда теоретические конструкции сталкиваются с реальной педагогической ситуацией, что инициирует трансформацию знаний: практика не просто применяет теорию, но переосмысливает и обогащает её. По мере освоения «учебного поля» практической деятельности оно перестаёт быть «иным» и становится частью внутреннего опыта субъекта.

Концепция «челночного движения» находит отражение в действующем учебном плане, согласно которому практические семинарские занятия проходят в вузе раз в неделю во время прохождения студентами педагогической практики в общеобразовательных организациях. Следовательно, в ходе

диалогического взаимодействия и обмена опытом на семинарских очных занятиях у студентов возникает возможность переосмыслить полученный практический опыт, перевести свои практические действия в область «сознательного», взглянуть на практическую ситуацию глазами «стороннего наблюдателя» и объяснить мотивы своих практических действий. В нашей ситуации студенты стали воспринимать вопросы организации эффективной работы на уроке и важность речевого и неречевого поведения учителя как «свое» только после того, как встретились с затруднениями на практике и вынесли их на совместное обсуждение на очных семинарах в учебной аудитории.

С учетом вышесказанного возникает необходимость изменить подход к оценке результатов педагогической практики. Наряду с традиционной проверкой качества выполнения учебных задач и содержательного анализа отчётной документации целесообразно ввести дополнительную оценку профессионально значимых компетенций и личностных качеств будущего специалиста. Итоговая оценка должна отражать степень сформированности указанных качеств и умений у обучающегося по завершении периода практики.

Кроме этого, в качестве основного результата профессиональной подготовки в практическом плане правомерно рассматривать готовность к профессиональной деятельности, которая в большинстве исследований определяется как «психологическое состояние человека, когда он осознает цели своего труда, способен анализировать и оценивать педагогическую ситуацию, выбирать необходимые способы действия, предвидеть возможные затруднения и знать пути их предупреждения и преодоления, анализировать и оценивать достигнутые результаты» [10].

Исходя из того, что система современного высшего образования должна заложить прочную базу для построения успешной профессиональной карьеры педагога, мы считаем, что качество подготовки будущего педагога в значительной мере зависит от организационно-педагогического обеспечения его практической подготовки. Итогом реализации организационно-педагогического обеспечения, нацеленного на практико-ориентированную подготовку студентов педагогического вуза, должно стать полноценное формирование профессиональных компетенций молодого специалиста.

Уточним сущность понятия «организационно-педагогическое обеспечение», которым мы пользуемся в рамках нашей статьи.

Как отмечает В.В. Измайлова, «педагогическое обеспечение можно рассматривать в контексте ресурсного подхода и через совокупность педагогических условий осуществления данного процесса» [4, с. 12].

С точки зрения ресурсного подхода педагогическое обеспечение – это работа по управлению образовательными ресурсами: их наличием и развитием. Суть такой работы заключается в преодолении разрыва между тем, что уже есть (имеющиеся ресурсы), и тем, как эти ресурсы реально используются в конкретных формах практической деятельности. Педагогическое обеспечение помогает выявить, какие ресурсы уже доступны; насколько эффективно они задействованы; найти способы «включить» эти ресурсы в образовательный процесс — перевести из состояния «есть в наличии» в состояние «работает на практике». Главная цель организационно-педагогического обеспечения - активно и эффективно использовать ресурсы для решения образовательных и практических задач.

В.В. Игнатова под педагогическим обеспечением понимает «взаимосвязанную систему факторов и организационно-педагогических условий процесса их развертывания посредством специальных педагогических форм, методов, процедур и приемов (технологий)» [3, с.105].

Л.Н. Самборская трактует организационно-педагогическое обеспечение как совокупность организационно-педагогических условий и средств их реализации. Принципиальным в успешной реализации организационно-педагогического обеспечения в контексте электронного обучения школьников является выстраивание субъект-субъектных отношений всех участников взаимодействия [12].

Организационно-педагогические условия, по мнению В. О. Лисицыной, - это процесс подготовки будущих педагогов, осуществляющийся в высшем образовательном учреждении по определенной совокупности обстоятельств, детерминирующих результаты данной подготовки для дальнейшей профессиональной деятельности [6].

М.С. Пашоликов определяет в качестве основных организационно-педагогических условий результативности организации практики, кроме прочего, обновление содержания в соответствии с персонифицированными требованиями субъектов ее организации, осуществление академического консультирования на всех этапах практики [8].

Вышеприведенные исследования понятия педагогического обеспечения позволяют нам сделать следующий вывод: педагогическое обеспечение сочетает в себе два начала — ресурсное и условное, что создаёт своего рода философский дуализм. Когда мы рассматриваем его как совокупность ресурсов, оно проявляет признаки системы: структурированность, взаимосвязанность элементов, целостность. Когда мы понимаем педагогическое обеспечение как совокупность условий, оно приобретает черты процесса: динамичность, последовательность этапов, изменчивость во времени. В конкретной педагогической ситуации на первый план могут выходить либо системные характеристики (если важно выстроить устойчивую структуру поддержки обучения), либо процессные (если приоритетом становится организация последовательного развёртывания деятельности). Следовательно, под процессом организационно-педагогического обеспечения нами понимается особый вид организационно-педагогической деятельности, направленной на создание условий и активизацию ресурсов с целью обеспечения эффективности образовательного процесса.

Частично соглашаясь с мнением исследователей, считаем необходимым уточнить, что организационно-педагогическое обеспечение в процессе практической подготовки в педагогическом вузе призвано оптимизировать процесс формирования профессиональных

компетенций будущего учителя как интегративных качеств личности обучающегося и социализации его личности. Организационно-педагогическое обеспечение вызывает актуализацию ресурсов через структурирование учебного времени, учебного пространства, состава участников и методов их взаимодействия.

**Результаты**

Основываясь на результатах проведенного теоретического анализа и обозначенных методологических установках, мы можем выделить следующие основные компоненты организационно-педагогического обеспечения, ведущие к формированию профессиональной компетенции на педагогической практике:

1) комплекс учебных заданий, ориентированных на специфику будущей педагогической деятельности студентов. В ходе выполнения заданий обучающиеся не только усваивают профессиональные знания, но и получают практический опыт самостоятельной работы. Предложенные задания соответствуют реальным условиям труда педагога в общеобразовательном учреждении и максимально приближают студентов к реальным условиям профессиональной деятельности. Процесс классификации и разработки заданий базировался на следующих принципах: рассматривать практиканта как центрального участника практики, учитывать его индивидуальные особенности и потребности; способствовать формированию его нравственных ориентиров, эмоциональной устойчивости и интеллектуального потенциала; выстраивать поэтапное продвижение на новые уровни профессионального и личностного развития, задавая «точки роста» для каждого этапа практики.

2) включение студентов в самостоятельную деятельность по овладению педагогическими приемами и технологиями. Чтобы у практикантов развились инициативность и способность действовать независимо, важно было помочь им осознать себя активными участниками профессиональной деятельности, а не пассивными исполнителями; выработать навыки самоанализа (осмысление собственных действий, успехов и ошибок); освоить приёмы самоуправления собственной работы; сформировать установку на самореализацию в педагогической профессии.

3) коллективное обсуждение возникающих проблемных педагогических ситуаций на семинарах, моделирование возможных действий учителя в ситуациях затруднения, совместный анализ итогов практики на заключительной конференции \ итоговом семинаре.

Для нас было принципиально важно не ограничиваться формальным выполнением заданий, а добиваться того, чтобы студенты принимали эти задачи как личностно значимые; видели в них смысловую ценность для собственного профессионального становления; проявляли сознательную вовлечённость в их решение.

В силу того, что производственная практика (Междисциплинарный практикум на 4 курсе и Педагогическая практика на 5 курсе) носит комбинированный характер, включающий в себя как работу студентов-практикантов в образовательных учреждениях, так и регулярные встречи с методистом по предмету в рамках семинарских занятий, имеется хорошая возможность проводить точечную работу по устранению трудностей, с которыми сталкиваются студенты при проведении своих самостоятельных уроков, посредством создания организационно-педагогических условий (педагогических форм, методов и приемов) максимального погружения в профессиональную деятельность. Как показывает наш опыт, наиболее часто встречающиеся проблемы соотносятся со следующими педагогическими ситуациями на уроке: обеспечение продуктивности урока и включенности максимального количества обучающихся в урок; поддержание дисциплины на уроке; исправление ошибок.

С целью устранения наиболее типичных дефицитов в организационно-методической составляющей урока иностранного языка, нами было разработано и апробировано организационно-педагогическое обеспечение, последовательно реализованное на следующих этапах: организационно-подготовительный, деятельностный, рефлексивно-обобщающий и направленное на выявление и устранение пробелов как в теоретической базе, так и в уровне сформированности профессиональных компетенций, влияющих на качество организации и проведения уроков студентов-практикантов, а также последовательно ведущих студентов через осознание специфики педагогической деятельности к сознательной профессиональной деятельности и становлению индивидуального педагогического стиля.

Организационно-подготовительный этап реализации организационно-педагогического обеспечения был направлен на выявление уровня готовности студентов к решению конкретных педагогических и методических задач, на вычленение имеющихся профессиональных дефицитов. С этой целью студентам было предложено принять участие в опросе, включающем в себя 4 основных объекта для профессионального анализа:

1. Целеполагание и организация начального и завершающего этапов урока (Какие рутинные процедуры обеспечивают максимальную и полную включенность обучающихся в работу на первых минутах урока? Что, на ваш взгляд, обеспечивает полную готовность обучающихся к началу урока? (№2) Какие варианты «зацепок» вы используете в начале урока для привлечения внимания учеников? (№3) Придумайте несколько вариантов «выходных процедур», которые позволят вам в конце урока оценить качество усвоения учебного материала и обеспечить наглядное завершение урока. (№9)).

2. Педагогические ситуации обеспечения успешности и включенности в работу максимального количества обучающихся на уроке (Как часто на уроке вы пользуетесь групповым хоровым ответом? Есть ли у этого приема, на ваш взгляд, положительные моменты? (№7) Что вы делаете в ситуации, когда обучающиеся не проявляют желания отвечать добровольно или отказываются отвечать на вопрос учителя? (№13) Какие приемы вы применяете с целью обеспечения ситуации успеха каждого ученика на уроке? (№8) Какими приемами вы создаете у

учеников «иллюзию скорости» на уроках? (№4) Как вы обеспечиваете опрос в классе? Что помогает вам добиваться готовности каждого ученика ответить на любой ваш вопрос? (№6)).

3. Педагогические ситуации обеспечения обратной связи и управления работой обучающихся (Составьте список ситуаций на уроке, которые могут заставить вас лишиться эмоционального контроля. Подготовьте комментарий для начинающих учителей, который напомнит им о необходимости сохранять самообладание и контролировать эмоции. (№11) За какие достижения вы готовы похвалить ученика и выделить его среди других на уроке? (№14) Как вы реагируете на просьбы обучающихся? Какие просьбы встречаются чаще всего? Бывают ли ситуации, когда вы не выполняете просьбы учеников? (№5) Что является в вашем понимании эффективным управлением работой обучающихся? (№1)).

4. Педагогические ситуации прогнозирования, предвосхищения и исправления ошибок (Выявите в ходе урока слабые места, где ученики с большей вероятностью могут допустить ошибки или неправильно понять ваши объяснения. Для каждой из этих вероятных точек совершения ошибки подготовьте предваряющие задания, направленные на предотвращение ошибки (№12). Какие типы ошибок чаще всего допускали ваши ученики на практике? Какие способы их исправления были вами выбраны? (№10)).

Включение в представленные выше объекты профессионального анализа выделенных вопросов обусловлено требованиями, предъявляемыми к уровню профессиональной подготовки учителя иностранного языка. Так, вопросы № 5, № 11, №13, № 14 соотносятся с блоком профессионально-коммуникативных умений, обеспечивающих реализацию трудовой функции учителя иностранного языка в следующих аспектах: коммуникативное поведение и организация взаимодействия на уроке иностранного языка. Целеполагание, целеосуществление и целеутверждение обеспечивает блок профессионально-методических умений учителя иностранного языка, включающий, в первую очередь, способность и готовность будущего учителя определять наиболее эффективные методы и приёмы проектирования и осуществления образовательного процесса, контроля и оценки в соответствии с планируемыми образовательными результатами. Вопросы, нацеленные на диагностику профессиональных умений второго блока, идут под номерами №№1-4, №№6-10, № 12.

Результаты проведенного опроса студентов-практикантов на организационно-подготовительном этапе показали, что наибольшее затруднение вызывают следующие моменты: включение в активную работу большинства обучающихся, предвосхищение ошибок и потенциальных трудностей обучающихся на уроке, использование приемов обеспечения плотности и динамики урока.

В работе по включению организационно-педагогического обеспечения в процесс практической подготовки будущего учителя иностранного языка приняли участие 60 студентов 4 курса факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева.

Деятельностный этап исследования был направлен на анализ и отработку на семинарских занятиях основных приемов, обеспечивающих максимальную включенность обучающихся в урок, начиная с его первых минут («Время ожидания», «Все пишут», «Холодный обзвон»), включение приемов и технологий, направленных на интенсификацию урока, на повышение плотности, связности и продуктивности урока, на обеспечение успешного участия всего класса в уроке («Смена деятельности», «Четкие линии», «Дорога каждая минута»), также приемов и методик обеспечения обратной связи, организации завершающей части урока и эффективного управления работой обучающихся («Правильно есть правильно», «Проверка на понимание», «Не останавливаемся на достигнутом»), что положительно сказалось на ходе всей практики в целом. При выборе методик мы опирались на педагогические приемы и стратегии Д. Лемова, подробно описанные им в книге «Мастерство учителя» [15].

Кроме этого, в рамках семинарских занятий были изучены, проанализированы и соотнесены с рассмотренными методиками и приемами советы молодому учителю, представленные в педагогическом наследии В.А.Сухомлинского [13], например, как развивать мышление школьников и добиваться осознанности обучения, как обеспечивать включенность и активную деятельность на уроке, как осуществлять оценивание и проверку домашнего задания, как справляться со стрессом.

Рефлексивно-обобщающий этап работы (опрос второго среза, анализ полученного опыта в период педагогической практики на завершающей конференции \ итоговом семинаре) показал, что основные качественные изменения произошли, во-первых, в осознании того, какие приемы являются более эффективными в обозначенных выше педагогических ситуациях на уроке, во-вторых, в ситуациях использования рутинных процедур в начале урока (вопрос №2), приемах обеспечения продуктивности и динамики урока (вопрос №4), обеспечения готовности обучающихся отвечать на уроке (вопросы №6 и №13), а также в выборе приемов в ситуации похвалы на уроке (вопрос №14). В таблице 1 приведены ответы, данные студентами-практикантами на представленные вопросы до и после реализации организационно-педагогического обеспечения в логике обозначенного исследования.

Таблица 1. Результаты опроса студентов

| Вопрос | До реализации ОПО | После реализации ОПО |
|---|---|---|
| 2. Какие рутинные процедуры обеспечивают максимальную и полную включенность обучающихся | Дата, отсутствующие, погода<br>Повторение материала, пройденного на предыдущих уроках<br>Фонетическая зарядка | Приветствие<br>Качественная экспозиция<br>Совместное целеполагание<br>Проблемные вопросы<br>Речевая зарядка |

| Вопрос | До реализации ОПО | После реализации ОПО |
|---|---|---|
| 4. Какими приемами вы создаете у учеников «иллюзию скорости» на уроках? | Поощрение за скорость работы<br>Использование таймера на экране<br>Введение дополнительных баллов за скорость выполнения задания<br>Использование интересных заданий | Динамичная смена видов деятельности<br>Смена форм социального взаимодействия<br>Разнообразие заданий<br>Четкие временные рамки для выполнения каждого задания |
| 6.Как вы обеспечиваете опрос в классе? Что помогает вам добиваться готовности каждого ученика ответить на любой ваш вопрос? | На данный момент я не знаю, как обеспечить полную готовность отвечать<br>Чаще всего спрашиваю желающих или активных обучающихся<br>Многократное повторение материала до фронтального опроса<br>Введение оценки за ответ | Предупреждение о том, что спросить могу любого ученика в независимости от поднятой руки<br>Использование помощи одноклассника \ класса<br>Использование случайного выбора в проведении опроса<br>Использование приема «горячий стул»<br>Использование методики «Лапта»<br>Использование методики «Время ожидания»<br>Использование письменного опроса<br>Последовательность в требовании ответа при поддержке со стороны как учителя, так и одноклассников |
| 13.Что вы делаете в ситуации, когда обучающиеся не проявляют желания отвечать добровольно или отказываются отвечать на вопрос учителя? | Переубедить не получается<br>Сильная растерянность в данной ситуации<br>Опрос по списку на оценку<br>Опрос по цепочке с правом передачи | Дать время на подумать<br>Перефразировать\упростить вопрос<br>Попросить сказать что-то, не молчать<br>Попросить повторить за учителем\одноклассником<br>Использовать методику «Холодный обзвон»<br>Обеспечить постоянную поддержку и напоминание, что ошибки – это нормально, их допускают все и они помогают улучшить свои результаты в будущем<br>Ни в коем случае нельзя принимать отказ отвечать (ученику оказывается необходимая помощь в виде дополнительного объяснения или примера)<br>Спросить ученика после всех ответов одноклассников<br>Предложить всем ученикам подумать в течение нескольких минут и зафиксировать свой ответ в тетради |
| 14. За какие достижения вы готовы похвалить ученика и выделить его среди других на уроке? | За выполнение сложного задания, быстроту работы, помощь однокласснику<br>За правильные ответы, привлечение дополнительного материала<br>За смелость выступить первым | За индивидуальный прогресс, творческий подход, за оригинальность решения<br>За преодоление страха перед ответом<br>За уверенность и отсутствие страха ошибиться<br>Важным для учителя при оценивании обучающихся является стремление дать искреннюю и конструктивную оценку |

Студенты-практиканты в ходе текущего опроса и совместного анализа отмечали, что активно и успешно используют в своей работе новые приемы и методики, более осознанно относятся как к планированию, так и проведению урока, начиная с первых минут урока, и проводят рефлексию не только эмоционального состояния обучающихся на уроке, но и рефлексию содержания деятельности (степень овладения обучающимися новым языковым и речевым материалом).

**Выводы**

Анализ научных источников и обобщение опыта реализации организационно-педагогического обеспечения в процессе практической подготовки студентов педагогического вуза, на примере факультета иностранных языков, в целом, показал эффективность данного механизма для повышения качества профессиональной подготовки студентов в ходе прохождения педагогической практики.

Особенно интересным представляется тот факт, что у 80 % студентов-практикантов (48 чел.) в ответах второго среза на рефлексивно-обобщающем этапе исследования кардинально изменилось понимание эффективного управления работой обучающихся на уроке (вопрос №1). Так, результаты опроса на организационно-подготовительном этапе показали, что

под данным процессом понимается как обобщенное «достижение целей в образовательном процессе», так и позиция и самовосприятие обучающихся, например, «когда обучающиеся понимают цель урока, они активнее добиваются результата», «высокая вовлеченность и заинтересованность обучающихся», «включенность в осмысленную учебную деятельность и понимание своей роли на уроке».

Результатами реализации организационно-педагогического обеспечения практической подготовки будущих учителей, как показали результаты бесед, совместного анализа на семинарских занятиях и опроса, стало осознание следующих ключевых положений: «важным является создание условий, где каждый обучающийся активен, не боится ошибаться», «создание условий для осознанной, продуктивной и мотивированной учебной деятельности каждого обучающегося», «равномерное распределение времени, смена видов деятельности, направленных на достижение цели урока», «умение вовлечь обучающихся в процесс обучения и добиться от них максимальных результатов», «проведение урока по заранее подготовленному плану и обеспечение обратной связи от обучающихся», «поддержание дисциплины, взаимодействие с каждым обучающимся на уроке на «одной волне»», «способность учителя дать четкие и понятные установки, чтобы у обучающихся не осталось вопросов по выполнению задания и они работали слаженно и активно».

Очевидно, что, несмотря на заключение, что «работа на уроке – это слияние двух рек в одну: обучающегося и учителя», явно прослеживается отражение субъектной и ответственной позиции «Я - учитель, учитель - фасилитатор» в планировании, организации и проведении урока иностранного языка, нацеленного на совместную результативную и слаженную работу.

Рассматривая организационно-педагогическое обеспечение через совокупность ресурсов и условий, создаваемых учителем, мы пытались создать на семинарских занятиях такую образовательную среду, которая открывала бы возможности для самореализации обучающихся благодаря преемственности различных видов практической деятельности. В ходе обсуждения и решения педагогических ситуаций, с которыми студенты столкнулись или могли встретиться при прохождении практики в образовательных организациях, мы совместно формулировали способы выстраивания партнёрских отношений между участниками образовательного процесса: между обучающимся и учителем; между самими обучающимися; а иногда между обучающимися, учителем и родителями. В ходе диалогического взаимодействия и обмена опытом, когда студенты на практических семинарских занятиях делились своим опытом разрешения различных затруднительных педагогических ситуаций, обеспечивалась рефлексивность практической деятельности и ее теоретическое осмысление.

Таким образом, реализация организационно-педагогического обеспечения в условиях комбинированной педагогической практики обеспечивает условия для профессионального становления будущего учителя и гарантирует формирование индивидуального педагогического стиля студентов-практикантов.

**Конфликт интересов**

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Библиографический список**

1. Ахиезер А.С. Размышляя о наследии Владимира Библера // Размышления. Сообщения. Комментарии. 2004. №1. С. 153-158.
2. Беляева Е.Е., Лазарева Е.Ю., Трешина И.В. Ценностно-ориентированная модель организации педагогической практики в языковом вузе // Наука и школа. 2024. № 1. С. 85-94.
3. Игнатова В.В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в образовательном процессе : монография. Красноярск : СибГТУ, 2000. 272 с.
4. Измайлова В.В. // Ярославский педагогический вестник. 2012. №2. С. 11-14.
5. Козилова Л.В. Профессиональное становление студентов в условиях образовательной среды педагогического университета // Научное обозрение. Педагогические науки. 2020. № 5. С. 25-30.
6. Лисицына В.О. Педагогические условия формирования готовности к профессиональному саморазвитию у будущих педагогов профессионального обучения // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11, № 2. URL: https://mir-nauki.com/PDF/41PDMN223.pdf
7. Палаева Л.И. Педагогическая практика в школе: значимость и формула успеха // Инновационная наука. 2022. №10-1. С. 56-60.
8. Пашоликов М.С. Вариативный подход к организации учебной практики в процессе профессиональной подготовки будущих менеджеров в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2021. 29 с.
9. Педагогическая практика: основы организации и методика проведения: учебно-методическое пособие / А.В. Ефанов, О.И. Гадельшина. Екатеринбург, 2011. 69 с.
10. Подготовка будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования: учебно-методическое пособие для магистрантов, аспирантов, преподавателей вуза направления подготовки «44.00.00 Образование и педагогические науки». Шадр. гос. пед. ун-т, Ин-т психологии и педагогики, каф. дошк. и соц. образования. Чебоксары, 2021. 128с.
11. Положение о практиках обучающихся, осваивающих образовательные программы среднего профессионального образования в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева». №296 (п) от

19.06.2025. URL: https://www.kspu.ru/upload/documents/2025/06/19/8044a2c2aa2f20b064a85dfcc525d151/polozhen ie-o-praktikah- obuchayuschihsya-osvaivayuschih-obrazovatelnyie-programmy.pdf

12. Самборская Л.Н. Организационно-педагогическое обеспечение электронного обучения школьников : автореф. дис. ...канд. пед. наук. Ярославль, 2025. 24 с.

13. Сухомлинский В.А. 100 советов учителю. М., 2021. 272 с.

14. Чапаев Н.К., Ефанов А.В. К вопросу о разработке «Теории практики» // Образование и наука. 2013. №2. С.51-59.

15. Lemov D. Teach Like a Champion: 49 Techniques that Put Students on the Path to College. John Wiley & Sons, 2010. 332 p.

**References**

1. Akhiezer, A.S. (2004) Razmyshlyaya o nasledii Vladimira Biblera [Contemplating Vladimir Bibler's legacy]. *Razmyshleniya. Soobshcheniya. Kommentarii*. (1), 153-158. (In Russian)

2. Belyaeva, E.E., Lazareva, E.Yu., Treshina, I.V. (2024) Tsennostno-orientirovannaya model' organizatsii pedagogicheskoi praktiki v yazykovom vuze [A Value-Oriented Model for Organizing Pedagogical Practice in a Foreign Language University]. *Nauka i shkola*. (1), 85-94. (In Russian)

3. Ignatova, V.V. (2000) *Pedagogicheskie faktory dukhovno-tvorcheskogo stanovleniya lichnosti v obrazovatel'nom protsesse* [A Value-Oriented Model for Organizing Pedagogical Practice in a Foreign Language University]. Krasnoyarsk, SibGTU. 272 p. (In Russian)

4. Izmailova, V.V. (2012) Pedagogicheskoe obespechenie: sushchnost' i struktura ponyatiya [Pedagogical Support: Essence and Structure of the Concept]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik.* (2), 11-14. (In Russian)

5. Kozilova, L.V. (2020) Professional'noe stanovlenie studentov v usloviyakh obrazovatel'noi sredy pedagogicheskogo universiteta [The Professional Development of Students within the Educational Environment of a Pedagogical University]. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki.* (5), 25-30. (In Russian)

6. Lisitsyna, V.O. (2023) Pedagogicheskie usloviya formirovaniya gotovnosti k professional'nomu samorazvitiyu u budushchikh pedagogov professional'nogo obucheniya [Pedagogical conditions for the formation of readiness for professional self-development in future vocational training teachers].*Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya.* 11 (2). Available from: https://mir-nauki.com/PDF/41PDMN223.pdf (In Russian)

7. Palaeva, L.I. (2022) Pedagogicheskaya praktika v shkole: znachimost' i formula uspekha [Pedagogical Practice in Schools: Significance and Formula for Success]. *Innovatsionnaya nauka*. (10-1), 56-60. (In Russian)

8. Pasholikov, M.S. (2021) *Variativnyi podkhod k organizatsii uchebnoi praktiki v protsesse professional'noi podgotovki budushchikh menedzherov v vuze* [Pedagogical Practice in Schools: Significance and Formula for Success]. St. Petersburg. 29 p. (In Russian)

9. Efanov, A.V., Gadel'shina, O.I. (2011) *Pedagogicheskaya praktika: osnovy organizatsii i metodika provedeniya* [Pedagogical Practice: Fundamentals of Organization and Methodology of Conducting]. Ekaterinburg. 69 p. (In Russian)

10. Podgotovka budushchikh pedagogov k resheniyu professional'nykh zadach v usloviyakh integratsii sistem vysshego pedagogicheskogo, obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya: uchebno-metodicheskoe posobie dlya magistrantov, aspirantov, prepodavatelei vuza napravleniya podgotovki «44.00.00 Obrazovanie i pedagogicheskie nauki» [Preparation of future teachers to solve professional problems in the context of integration of higher pedagogical, general and additional education systems: a teaching aid for undergraduates, postgraduates, university teachers in the field of education "44.00.00 Education and pedagogical sciences]. Cheboksary, 2021. 128 p. (In Russian)

11. Polozhenie o praktikakh obuchayushchikhsya, osvaivayushchikh obrazovatel'nye programmy srednego professional'nogo obrazovaniya v federal'nom gosudarstvennom byudzhetnom obrazovatel'nom uchrezhdenii vysshego obrazovaniya «Krasnoyarskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet im. V.P. Astaf'eva» [Regulations on the practices of students who master educational programs of secondary vocational education at the Federal State Budgetary educational institution of higher Education "Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev"]. Available from: https://www.kspu.ru/upload/documents/2025/06/19/8044a2c2aa2f20b064a85dfcc525d151/polozhenie-o-praktikah-obuchayuschihsya-osvaivayuschih-obrazovatelnyie-programmy.pdf (In Russian)

12. Samborskaya, L.N. (2025) *Organizatsionno-pedagogicheskoe obespechenie elektronnogo obucheniya shkol'nikov* [Organizational and Pedagogical Support for E-learning in Schools]. Yaroslavl', 24 p. (In Russian)

13. Sukhomlinskii, V.A. (2021) *100 sovetov uchitelyu* [One hundred tips for the teacher]. Moscow, 272 p. (In Russian)

14. Chapaev, N.K., Efanov, A.V. (2013) K voprosu o razrabotke «Teorii praktiki» [On the Development of "Practice Theory"]. *Obrazovanie i nauka.* (2), 51-59. (In Russian)

15. Lemov, D. (2010) *Teach Like a Champion: 49 Techniques that Put Students on the Path to College*. John Wiley & Sons. 332 p.

Поступила в редакцию 30.06.2026
Подписана в печать 30.09.2026

Original article
UDC 378
DOI 10.47438/2309-7078_2026_3_143.

# ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT AS A MECHANISM FOR IMPLEMENTING THE PROFESSIONAL TRAINING OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS DURING THEIR TEACHING PLACEMENT

Natalya V. Lyakhova[1], Evgeniya A. Taranchuk[2]

*Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev[1, 2]*
*Krasnoyarsk, Russia*

[1]*Cand. Pedagog. Sci., Docent of Department of German-Roman Philology and Foreign Education, ORCID ID: 0009-0001-0900-8362, tel.: (3912) 217-17-97, e-mail: edelweissch2010@ yandex.ru*
[2]*Cand.Pedagog.Sci., Docent of Department of German-Roman Philology and Foreign Education, ORCID ID: 0009-0007-3537-7368, tel.: (3912) 217-17-97, e-mail: edelweissch2010@ yandex.ru*

**Abstract.** The primary goal of students' academic professional activity is to enhance the level of professional competencies (professional communication skills, professional methodological skills) and to foster the individual pedagogical style of future teachers. In this regard, it is crucial to search for special conditions that ensure the activation of students' personal resources. On the one hand, these conditions should facilitate students' engagement in conscious, independent pedagogical activity. On the other hand, they should promote an understanding of the specifics of pedagogical work and improve the effectiveness of students' pedagogical practice. The complex of these conditions constitutes the essence of organizational and pedagogical support, which is consistently implemented through the stages developed by the research authors: organizational-preparatory stage: identifying students' readiness to solve specific pedagogical and methodological tasks and pinpointing existing professional deficiencies; activity-based stage: engaging students in conscious, independent pedagogical activity to master pedagogical techniques and technologies, and analyzing and modeling potential teacher actions in problematic situations identified during practice within university seminar sessions; reflective-generalizing stage: reflecting on pedagogical activity through 14 key questions proposed by the authors and generalizing the acquired experience at a concluding conference or final practice seminar. The research methodology is based on the principles of the competency-based and activity-based approaches. Empirical data were obtained during pedagogical practice through a survey of 60 respondents (students) and subsequent analysis of the results.

**Key words:** pedagogical practice, vocational training, professional competence, professional communication skills, professional and methodological skills, organizational and pedagogical support, pedagogical situation, foreign language lesson productivity.

**Cite as:** Lyakhova, N.V., Taranchuk, E. A. (2026) Organizational and pedagogical support as a mechanism for implementing the professional training of pedagogical university students during their teaching placement. *Izvestia Voronezh State Pedagogical University.* (3), 143–151. (In Russ., abstract in Eng.). DOI: 10.47438/2309-7078_2026_3_143.

Received 30.06.2026
Accepted 30.09.2026