

УДК 378.147.88

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Т.А. Креславская,¹ Г.В. Иванова², С.А. Травина³

¹ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

²ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет», Коломна

³ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

DOI: 10.26456/vtpsyed/2020.3.164

Рассматривается педагогическая практика как один из способов формирования профессионально-нравственных компетенций студентов, будущих учителей начальных классов. На основе диагностики указанной категории респондентов представлены результаты, включающие в себя индивидуально-личностную систему нравственных аспектов и ценностных ориентаций, которые составляют основу профессионально-нравственной компетентности педагога.

***Ключевые слова:** педагогическая практика, компетентностный подход, профессиональные компетенции, профессионально-педагогическая компетентность, профессионально-нравственная компетентность, учитель начальных классов.*

В настоящее время особенно остро встает вопрос качества формирования компетенций, необходимых для эффективной профессиональной деятельности. Для педагогов профессионально-нравственная компетентность является одной из основополагающих, определяющих стратегию системы российского педагогического образования. В качестве главной возможности ее формирования является совершенствование процесса организации и проведения педагогической практики студентов.

В современном обществе на рынке труда конкурентоспособным является специалист-педагог, который сформировал у себя такие профессионально-важные характеристики, как педагогическое мышление и мировоззрение, навык перспективного планирования образовательных и личностных результатов, навыки целеполагания и разработки механизма достижения целей, определился в своих профессиональных предпочтениях, выборе форм и методов преподавания [4].

Г.В. Безюлева подчеркивает, что компетенция – это понятие, «...которое являет собой обобщенные способы действий, которые снабжают эффективное выполнение профессиональной или иной деятельности» [3, с. 26]. Соответственно, ее можно определить как предписанные обобщенные параметры уровня образовательной подготовки обучаемого, а также как приобретенную способность

студента применять полученные знания на практике, самостоятельно трансформировать имеющиеся профессиональные умения под конкретные жизненные требования, грамотно действовать при постановке и достижении целей в конкретной практической ситуации.

Студент – субъект учебной деятельности, которая прежде всего определяется двумя типами мотивов: познания и достижения. Мотивация познания относится к мыследеятельности, развивается при адекватном взаимодействии студента с преподавателем и, как правило, возникает в решении проблемной ситуации. И, как следствие, является основой учебной деятельности субъекта. В процессе обучения возникает мотивация достижения тех или иных результатов, что формирует трудолюбие, целеустремленность и формирование компетенций. Этот процесс наиболее интенсивно происходит в условиях производственной и учебной практики на уровне начального общего образования, где студентам приходится общаться не только с однокурсниками, но и со всеми участниками образовательных отношений (педагогическими работниками, учащимися, их родителями, администрацией), что расширяет навыки педагогического общения. Студенты (особенно на производственной педагогической практике), как и во всякой реальной педагогической деятельности, выполняют все разнообразие функций (образовательные, воспитательные, развивающие, психозащитные, организационные и др.), сталкиваются с обилием многообразных одновременно действующих факторов, которые необходимо учитывать при выработке решений. Будущие учителя ставятся в условия, где они вынуждены на основании знаний педагогики, психологии, методики преподавания дисциплин принимать решения в сложных конкретных ситуациях, которые требуют профессионального мастерства.

Итак, мы видим, что педагогическая практика студентов дает большие возможности для формирования и дальнейшего развития всех интегральных характеристик личности и труда будущего профессионала. В контексте вышесказанного подчеркнем, что многие исследователи (например, Е.В. Старченко) утверждают, что «профессионально-педагогическая компетентность – это свойство личности, которое состоит из кругозора и общей эрудиции, харизмы и авторитета педагога, позволяет ему решать педагогические конфликты, выполнять психолого-педагогические задачи и реализовывать цели обучения, направленные на развитие и формирования личности обучающегося» [6, с. 173]. Формулировка понятия «компетентность» всегда тесным образом взаимосвязана с педагогической деятельностью в профессии. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования выдвигает перед всеми вузами, в т. ч. и педагогических направлений подготовки, требования освоения студентами целого ряда значимых компетенций. Многие ученые посвятили свои исследования разным аспектам данной проблемы. Так, В.И. Байденко, А.А. Вербицкий,

И.А. Зимняя разработали теоретические вопросы компетентностного подхода. В.И. Байденко, В.А. Болотов рассматривали дифференциацию понятий «компетенция» и «компетентность», обозначая их различие и сходство, характеризуя общие основы и специфические признаки. Н.В. Кузьмина и В.А. Сластенин рассматривали компетентностный подход в образовании в контексте моделирования результатов образования как норм его качества. Как утверждают Е.Б. Козлова, М.Е. Буслаева, «это доказывает, что отражение в целостном виде образа результата образования, формирование результатов как признаков готовности выпускника продемонстрировать соответствующие компетенции определяют структуру компетентностного подхода» [5, с. 29].

Основой познания и формой профессионального обучения в университете является педагогическая практика, в процессе которой обучающийся самостоятельно выполняет задачи в реальных условиях с конкретными детьми под руководством учителя и группового руководителя вуза. Как отмечают студенты, практика проходит успешнее и интереснее при условии, если имеются прочные осознанные теоретические знания, подкреплённые примерами – например, разбором проблемных ситуаций и/или выполнением практических заданий с максимальным применением творческого подхода.

Еще один важный аспект данного вида практики заключается в возможности полностью представить будущую профессию и понять ее особенности и сущность профессионального труда учителя. Это происходит потому, что студент в ходе прохождения педагогической практики находится в условиях, максимально приближенных к профессиональной деятельности.

Она создаёт продуктивную мотивацию, стимулирует самоопределение, становление его как специалиста. Необходимо отметить ещё один факт: студенты приравниваются в правах и обязанностях к штатному педагогическому персоналу, что повышает ответственность, уровень осмысления практической деятельности, требования к общей и нравственной культуре, отношения к детям, значение рефлексии и пр. В результате актуализируются личностные и профессиональные качества студента.

Также следует учитывать специфику педагогической практики, так как процесс трансформации социальных ролей не отменяет их сосуществования. Ведь практикант одновременно является студентом, учителем, а иногда и родителем (или другим родственником) совмещая несколько социальных статусов. Это еще раз подчеркивает смысловое значение практики для получения более полного и адекватного представления о специфике предстоящей профессиональной деятельности.

К личности учителя всегда предъявлялось повышенное требование, в том числе к его общей и профессиональной культуре и правильному образу жизни. Нравственное сознание педагога есть

особая форма его нравственных отношений с окружающими людьми. И это не случайно, ведь учитель во все времена был и остается для своих обучающихся и для социума примером, образцом для подражания. Может быть, поэтому мы часто слышим: «А учительница сказала, что так надо делать...», – что говорит об авторитете учителя. Соответственно, учителю необходимо повышать квалификацию на протяжении всего трудового периода с целью развития способностей выполнять свои функции разной степени сложности, повышения уровня профессиональной подготовленности, чтобы оставаться конкурентноспособным, владеть различными информационными ресурсами, современными средствами ИКТ, инновационными педагогическими технологиями, оставаться в тренде событий в постоянно меняющемся мире.

Но надо отметить, что на современном этапе особое внимание уделяется нравственному воспитанию общества в целом и ребенка в частности. Так, «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» определяет цель на повышение эффективности воспитания личности, обладающей высокой нравственностью. В воспитании высшая цель стремления человека – воплощение совершенства, идеала нравственного и морального долга, что берёт начало с рассмотрения парных понятий: добро – зло, хорошо – плохо. Это имеет отражение в учебно-воспитательном процессе, а чуть позже формирует в сознании ученика умение учиться, приобретать основы знаний и представлений о мире, соблюдать нормы поведения в обществе, поддерживать общественную дисциплину. От того, как первый учитель сформирует в ребёнке духовно-нравственное отношение к миру, заложит в нём этические нормы, высокий уровень нравственного воспитания, правильные ценности, гражданственность, патриотизм, зависит успех ребёнка в социализации его личности.

Чтобы воспитать у кого-либо высокие моральные и волевые качества, учитель должен сам обладать этими качествами и компетентностями. К ним относятся: профессионально-нравственная, правовая, интеллектуальная, общекультурная, информационная, коммуникативная компетентности. Каждая из них определяет уровень образованности, овладение теоретическими знаниями, умениями и навыками в практической деятельности. Так, профессионально-нравственная компетентность учителя рассматривается как совокупность гибкого владения знаниями, умениями, навыками, методами, приёмами, технологиями, определяющими сформированность профессиональной деятельности, педагогического общения, сознания, ценностей, опыта. Правовая компетентность учителя – это определение оптимальных средств с соблюдением прав, интересов, защиты, свободного выбора деятельности ребенка в рамках российского законодательства. Общекультурная компетентность необходима для индивидуального решения познавательных проблем,

обозначения своей личной позиции, для самообразования, саморазвития, самовоспитания. Коммуникативная компетентность способствует построению эффективного общения в межличностном взаимодействии с другими людьми; её успешность зависит от количества и качества мыслей и выразительности речи, авторитета учителя, общеречевой культуры, владения вербальными и невербальными средствами общения.

Д.Г. Абзалова в диссертационном исследовании раскрывает специфику развития профессионально-нравственной компетентности учителя начальных классов, которая включает также индивидуально-личностную систему педагогических ценностей, состоящую из следующих компонентов: ценность роли личности в социальной и профессиональной среде; ценность потребностей в коммуникации и расширение её сферы; ценность саморазвития творческой индивидуальности; ценности, позволяющие удовлетворять базовые потребности [1].

В рамках данного исследования мы придерживаемся концепции, изложенной в докторской диссертации В.А. Беляевой. Исследователь полагает, что развитие профессионально-нравственной компетентности будущего учителя начальных классов возможно в процессе освоения теории и опыта светской и православной педагогической культуры России. Движущей силой профессионально-нравственного воспитания учителя В.А. Беляева определяет противоречия внешнего и внутреннего характера, разрешаемые в ходе субъектно-творческой поисковой деятельности студентов. Ученый считает, что формирование профессионально-нравственной компетентности возможно лишь при следующих условиях: *открытость* для сотрудничества всех субъектов образования в решении вопросов профессионально-нравственного воспитания; *целостность* образовательного процесса и его соответствие ориентирам государственного образовательного стандарта высшего образования и нормативным документам о дополнительном образовании; *целенаправленность* и системность в проведении научно-педагогического исследования; *саморазвитие* профессионально-нравственной сферы и профессиональных способностей учителя в процессе его индивидуальной творческой деятельности; в процессе профессиональной подготовки *формирование* философских, научных и религиозных взглядов на мироздание и предназначение человека; *осуществление* взаимосвязи философско-культурологического и собственно педагогического потенциалов образования; *направленность* образовательного процесса на духовно-нравственное воспитание и образование самого учителя [2].

Также в контексте расширения перечня условий мы поддерживаем идею А.П. Тонких, Т.В. Данилова, которые включают в число основных условий, обеспечивающих развитие профессионально-нравственной компетентности будущих учителей начальных классов,

мотивацию на личностный и профессиональный рост, саморазвитие; формирование духовно-нравственных ориентиров как регуляторов поведения; стимулирование творческого потенциала личности; организацию специфического воспитательного пространства; педагогическую подготовку кадров вуза к соответствующей работе [7].

Опираясь на результаты вышеописанного теоретического анализа проблемы нами было проведено эмпирическое исследование основной целью которого являлось выявление нравственных аспектов и ценностных ориентаций студентов первых и выпускных курсов Института педагогического образования и социальных технологий ТвГУ, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование», в количестве 97 человек (из них 95 % девушки и 5 % юноши). Возраст испытуемых студентов составил от 17 до 23 лет.

В качестве методов исследования применялись анкетирование и тестирование («Оценка профессиональной направленности личности учителей» по методике Е.И. Рогова).

Эмпирическое исследование проводилось с мая 2018-го по сентябрь 2019 года.

Анкетирование было направлено на систематизацию информации о том, как студенты понимают смысл и идею педагогической деятельности; направленность трудностей, с которыми они могут столкнуться во время педагогической практики и работы в школе; удовлетворенность различными компонентами содержания образования и влияние педагогической практики на формирование профессионально-нравственных аспектов профессиональной педагогической деятельности.

Ответы были сгруппированы в блоки, отображающие отношение к данной тематике. Респондентам было предложено определить нравственные ценности в педагогической профессии, их значимость по шкале: «не значима для меня», «частично значима», «высоко значимая ценность».

Анализ данных, полученных в ходе анкетирования, показал следующее: статистически часто называемыми нравственными ценностями, важными для продуктивности педагогической деятельности, для студентов являются любовь и благополучие (95 % респондентов); наличие друзей, равенство и свобода в поступках и действиях (25 % респондентов); креативность, свобода и независимость в действиях (20 % респондентов).

Результаты, полученные в процессе анкетирования, позволяют констатировать низкий уровень сформированности профессионально-педагогических ценностей. Так, только 15 % студентов (что важно подчеркнуть – выпускных курсов) определяют профессию учителя как ценность. В ответе на вопрос: «Планируете ли Вы заниматься профессиональной педагогической деятельностью по завершении обучения в вузе?» – 20 % студентов ответили «да», «есть вероятность» –

50 %, «категорически нет» – 30 %. В развернутых ответах анкеты исследуемые студенты отмечают некоторую неуверенность в собственных силах, особенно во взаимодействии с родителями учеников. Многие считают, что они не обладают профессионально-значимыми качествами учителя, такими как ответственность, самостоятельность, коммуникативные способности, уверенность.

Всего 30 % анкетированных студентов констатируют, что правильно выбрали профессию и испытывают удовольствие от ее освоения; не вполне уверены, что в дальнейшем хотят связать свою жизнь с педагогической профессией, но допускают возможность трудоустройства в школе 55 % респондентов; ответили отрицательно в контексте освоения и дальнейшего роста в педагогической деятельности 15 %. Такие результаты косвенно позволяют утверждать, что для студентов профессия не является ценностью.

Интересен тот факт, что в век популяризации здорового образа жизни и личностного роста у 36 % студентов на последнем месте такие ценности, как удовольствия, уверенность в себе, здоровье. Свободное время за компьютером проводят 65 %; посещают дополнительные занятия 25 %; посещают музеи, выставки, театры 20 % опрошенных студентов. Акцентируем внимание, что опрошиваемые вообще не поставили в ряд значимых ценностей для себя такие ценности, как интересная работа, общественное признание и самостоятельность как независимость в суждениях и оценках.

При ответе на вопрос анкеты: «В чем была Ваша основная осознаваемая цель прохождения педагогической практики?» – ответы выпускников распределились следующим образом: возможность использовать и применять знания теории, полученные в вузе, на практике (35 % студентов); анализ и усвоение компетенций от опытного практикующего учителя, рассматривая его в качестве наставника (53 % опрошиваемых); расширение возможностей и опыта коммуникации вообще и с детьми в частности (7 % студентов).

В процессе анализа анкетных данных мы так же тщательно изучили сложности, которые возникали у студентов в процессе прохождения ими педагогической практики.

Для 35 % студентов в проблемную зону попадает активизация и поддержание дисциплинарных требований обучающимися в классе. У 15 % вызывает затруднение отбор содержания материала к урокам и преодоление психологического барьера перед нестандартными ситуациями на уроке. Методическая подготовка к урокам, подбор и подготовка наглядного материала, составление презентаций к уроку вызывают напряжение у 5 % будущих педагогов. Сложности в налаживании контакта с родителями обучающихся отметили 23 % студентов. Ведение документации учителя вызвало затруднение у 17 % анкетированных.

Для уточнения и объективации данных о сформированных компетенциях у выпускников в ходе прохождения педагогической практики сразу после ее завершения была проведена оценка профессиональной направленности личности будущих учителей по методике Е.И. Рогова. Она позволяет выявить степень значимости ряда аспектов педагогической деятельности: склонность к организаторской деятельности, направленность на преподаваемый предмет, потребности в педагогическом общении, в социальном одобрении и значимость интеллигентности в поведении учителя.

Обработку результатов диагностики профессиональной направленности личности начали с показателей мотивации одобрения. Высокие показатели по этой шкале говорят об искажении результатов исследования. Как видно из табл. 1, среди опрошенных студентов 11,1 % имеют такие показатели. Большинство оставшихся респондентов имеют мотивацию одобрения в норме (79,2 %) или ниже нормы (8,3 %). Исходя из полученных результатов диагностики мотивации одобрения, остальные показатели анализировались с учетом исключения искаженных данных.

Ниже представлена таблица сводных данных, полученных в ходе оценки профессиональной направленности личности 47 будущих учителей (студентов выпускных курсов Института педагогического образования и социальных технологий) по методике Е.И. Рогова.

Таблица 1

Количество тестируемых с разными уровнями выраженности показателей профессиональной направленности личности, %

Показатели	Организованность	Направленность на предмет	Коммуникатор	Мотивация одобрения	Интеллигентность
Ярко выражена	8,3	20,8	16,6	11,1	8,3
В норме	91,7	66,7	75,0	79,2	83,4
Ниже нормы	0	12,5	8,3	8,3	8,3

По шкале «организованность» ярко выраженные показатели имеют 8,3 % респондентов, у 91,7 % этот показатель находится в пределах нормы. Такие педагоги чаще очень требовательны к обучающимся, достаточно организованы, обладают высоким уровнем развития волевых качеств и энергичны.

Учитель-организатор, как правило, активно демонстрирует свои личностные особенности в ходе проведения различных внеклассных мероприятий, поэтому результат его педагогической деятельности проявляется в сфере делового сотрудничества, коллективной заинтересованности, дисциплины и т.д.

По изучаемому параметру «направленность на предмет», выраженные показатели имеют 20,8 % студентов, у 66,7 % этот показатель находится в пределах нормы, у 12,5 % направленность на предмет ниже нормы. Педагоги с развитой направленностью на предмет

проявляют хорошую наблюдательность и стремление к творчеству. Они уверены в повышенной значимости знаний в жизни, часто формируют личность ученика средствами изучаемого предмета за счет изменений в его восприятии картины мира, привлечения к работе в кружках, участию в олимпиадах школьников и т.д.

По показателю «коммуникатор» высоко выраженные показатели имеют 16,6 % студентов-выпускников, у 75,0 % – в пределах нормы, у 8,3 % соответственно ниже нормы.

Типаж педагога-коммуникатора характеризуют такие качества, как эмпатия, толерантность, общительность, доброта, внешняя привлекательность (имеется в виду, что особое внимание обращают на имидж учителя), высокая нравственность. Также его характеризуют высокая эмоциональность и пластичность поведения. Учитель-«коммуникатор» отличается экстравертированностью, низкой конфликтностью, доброжелательностью, способностью к эмпатии, любовью к детям. Он реализует свои воспитательные воздействия на основе совместимости с учеником, поиска точек соприкосновения в личной жизни и в целом посредством технологии сотрудничества.

Интеллигентность ярко выражена у 8,3 % выпускников, развита в пределах нормы у 83,4 % и ниже нормы у 8,3 % опрошенных. Тип педагога-интеллигента характеризуется высоким интеллектом, общей культурой и безусловной нравственностью. Он отличается принципиальностью, соблюдением моральных норм, реализует себя посредством высокоинтеллектуальной просветительской деятельности, неся ученикам нравственность, духовность, ощущение свободы.

Таким образом, у большинства выпускников, которые через несколько месяцев придут трудоустроиваться в школу, наблюдается сформированность показателей профессиональной направленности личности в пределах нормы.

Если обобщить типажные показатели, то лишь 3,7 % студентов имеют ярко выраженные показатели профессиональной направленности по трем шкалам, 11,1 % – по двум шкалам и 15 % по одному из показателей. Это признак высокой профессиональной компетентности и показатель высокой эффективности их деятельности. Конечно, мы понимаем, что это не практикующие педагоги, а всего лишь имеющие небольшой опыт практической педагогической деятельности, который получен во время практики. В то же время каждый десятый тестируемый склонен исказить оценку своей профессиональной направленности, демонстрируя высокие показатели мотивации одобрения. 15 % будущих педагогов имеют низкие показатели профессиональной направленности по одной шкале, а 7,5 % – по двум шкалам, что явно снижает эффективность их педагогической деятельности.

Обобщая данные теоретического анализа и эмпирического исследования, мы сформулировали ряд выводов, которые послужат

основой для совершенствования содержания основной образовательной программы по подготовке педагогов в целом и в рационализации программы организации педагогической практики – в частности.

Как мы видим, проблема профессиональной идентификации студентов и недостаточной сформированности профессионально-нравственных педагогических ценностей существует. Трудности у студентов в период педагогической практики чаще связаны с их неумением интегрировать знания из предметных, психологических и культурологических областей в профессиональную деятельность. С большой вероятностью данные трудности будут нивелированы с опытом педагогической деятельности. Способность применять полученные методические знания на практике также вызывает трудность – правда, у незначительного числа студентов.

Сфера ценностей и смыслов профессиональной деятельности учителя определяет содержание его профессионального самоопределения, его направленность личности, профессиональную самореализацию. Исходя из этого, очевидно, что традиционная модель подготовки педагогических кадров требует особого подхода, в котором необходимо учитывать индивидуальные особенности студентов. Важно актуализировать и поддерживать тот позитивный настрой, который присутствует у них в начале педагогической практики, определив позитивные мотивы и ценностно-смысловые ориентации педагогической профессии.

Процесс развития профессионально-нравственных параметров профессиональной педагогической деятельности не теряет своей актуальности на протяжении всей траектории профессионального становления студента – будущего учителя, являясь высшим ориентиром и регулятором его поведения.

Реализуя профессиональные функции педагога в школе в период практики, студенту необходимо объективно оценить свои личностные ресурсы, учитывать трансформацию социально-экономических условий в обществе и государстве, компетентно выполнять свою работу. Такая практическая и психологическая подготовленность на самостоятельный выбор дальнейшей деятельности является залогом востребованности наших выпускников на рынке труда.

Студент-практикант во время прохождения педагогической практики может уточнить для себя правильность выбранной сферы деятельности, а также соотнести наличие профессионально-важных личностных качеств с будущей профессией.

Таким образом, формирование профессионально-нравственной компетенции у студентов – будущих педагогов невозможно без педагогической практики, где реализуются все составляющие педагогической деятельности, такие как цели, мотивы, опыт, организация, контроль, самообразование, результаты.

Список литературы

1. Абзалова Д.Г. Развитие профессионально-нравственной компетентности учителя начальных классов в процессе повышения квалификации на основе интегративного подхода: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2010. 177 с.
2. Беляева В.А. Теория и практика духовно-нравственного становления и развития личности учителя в светской и православной педагогической культуре: дис. ... д-ра. пед. наук. М., 2001.
3. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. М: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.
4. Даутова О.Б. Компетентностный подход в педагогическом образовании: лекции для слушателей ФПК. СПб: КАРО, 2017. 178 с.
5. Козлова Е.Б., Буслаева М.Е. Роль педагогической практики в подготовке студентов непедагогического профиля к педагогической деятельности // Науч.-метод. электрон. журн. «Концепт». 2015. Т. 34. С. 146–150. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95712.htm> (дата обращения: 10.11.2019).
6. Старченко Е.В. Педагогическая практика как один из способов формирования профессиональных компетенций студентов вузов // Теория и практика образования в современном мире: м-лы IV Междунар. науч. конф. СПб., 2014. С. 173–182.
7. Тонких А.П., Данилова Т.В. Развитие профессионально-нравственной компетентности будущего учителя начальных классов в условиях ФГОС // Пед. журн. 2019. Т. 9. № 1–1. С. 28–38. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2019-1/3-tonkikh-danilova.pdf> (дата обращения: 02.12.2019).

Об авторах:

КРЕСЛАВСКАЯ Татьяна Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии педагогики и психологии начального образования ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: kreslavskaya.TA@tversu.ru

ИВАНОВА Галина Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» г. Коломна (140411, Московская обл., г. Коломна, ул. Зеленая, д. 30), e-mail: ivgavi@yandex.ru

ТРАВИНА Светлана Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии начального образования ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: travina.SA@tversu.ru

FORMATION OF PROFESSIONAL AND MORAL COMPETENCIES IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL PRACTICE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

T.A. Kreslavskaya,¹ G. V. Ivanova², S.A. Travina¹

¹Tver State University, Tver

²State Social and Humanitarian University, Kolomna

The article considers pedagogical practice as one of the ways to form professional and moral competencies of students and future primary school teachers. Based on the diagnosis of this category of respondents, the results are presented, including an individual-personal system of moral aspects and value orientations, which form the basis of professional and moral competence of the teacher.

Keywords: *pedagogical practice, competency-based approach, professional competencies, professional-pedagogical competence, professional-moral competence, primary school teacher.*