

УДК 37.05 : [[378.011.3 – 051]

## ВІТА САДОВА

Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет»

### **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

---

У статті представлені результати наукового дослідження в царині дидактики вищої школи: висвітлено широке коло теоретичних і практичних питань, пов'язаних із підвищенням якості професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи шляхом фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін.

***Ключові слова:** зміст педагогічних дисциплін, фундаменталізація, майбутній учитель початкової школи, професійно-педагогічна підготовка, синкретична модель фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін*

Основна тенденція педагогічної науки сьогодні – поступова втрата універсальності й синкретичності. Стрімка диференціація педагогічного знання, витіснення дидактичних проблем на маргінес дослідницького поля не компенсуються (або компенсуються лише частково) тими інтеграційними явищами, які нині існують у педагогічній науці й царині викладання педагогічних дисциплін. Цілком погоджуємося з тими науковцями, які висловлюють занепокоєння такою ситуацією й наголошують, що на сучасному етапі розвитку актуальною є «проблема обґрунтування цілісної структури педагогіки, її методологічних засад, оскільки розв'язання цього завдання дозволить обґрунтувати логіку конструювання навчальних дисциплін, опанування яких забезпечує становлення майбутнього спеціаліста в галузі освіти» (Н. Вершиніна [3, с. 4]). Ця логіка конструювання змісту педагогічних дисциплін засобами моделювання зумовлюється потребою збереження й відтворення цілісності науково-педагогічних знань, реалізації у навчальному процесі синкретичної сутності.

Потреба розробки практикоорієнтованих педагогічних дидактичних теорій і концепцій зартикульована на межі ХХ та ХХІ століття провідними вченими: Б. Гершунським, С. Коськовим, В. Сластьоніним, Н. Ничкало. «У добу, коли стрімко відбуваються зміни типів раціональності, орієнтація пізнавальних процесів не лише на істинність та нормативність, а й на різні типи цінностей, особливого значення набувають зусилля, спрямовані на побудову систематизувальних і синтезувальних концепцій» [5], – зауважує С. Коськов.

**Мета статті** – теоретичне узагальнення й представлення концептуальних основ фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Ідея фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін дозволяє об'єднати режим концептуальних теоретичних узагальнень і творчих пошуків. Відомо, що процес навчання у вищій школі розглядається як спеціально організована взаємодія суб'єктів пізнавальної діяльності, яка моделюється (визначаються її цілі, завдання, зміст, структура, методи, форми, мотиви навчальної діяльності

студентів, функції навчання) для активного опанування студентами основами соціального досвіду, накопиченого людством у різних галузях науки з метою розвитку інтелектуальної, чуттєво-вольової сфер їхньої життєдіяльності, формування потреби в самоосвіті. Виходячи зі сказаного вище, першим кроком у розробці концептуальних засад фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін обираємо активацію механізмів дидактичного моделювання. Дослідження проблем моделювання, його сутності, ролі й місця в системі професійно-педагогічної підготовки вже давно стало окремим напрямом педагогіки, філософії освіти. Критики методу моделювання, як загальнонаукового методу дослідження, нарікають на «частоту застосування», абсолютизацію цього методу в наукових, дидактичних дослідженнях. Але безперечним залишається той факт, що «з'єднання вихідних ідеальних об'єктів з новою «сіткою відносин» здатне породити нову систему знань, у межах якої можуть знайти відбиття суттєві риси раніше не вивчених сторін дійсності. Пряме чи непряме обґрунтування такої системи практикою перетворює її на достовірне знання» (В. Стюпін [9, с. 30]). І в історії наук, як природничих, так і гуманітарних, маємо чимало прикладів такого перетворення.

Достатньо пригадати той факт, що знання, отримане шляхом розмірковувань із апріорних мисленневих моделей, елліни назвали « $\mu\acute{\alpha}\theta\eta\mu\alpha$ », а Платон уважав такий різновид знання основним при побудові світу ідей, які організують свідомість людини, що розуміє, себто – елліна. І саме тому при вході в платонівську Академію був напис «Негеометр не ввійде», бо без знання такого роду (побудованого шляхом моделювання) життя стає дисгармонійним. У реаліях сьогодення в найбільш близькій до педагогіки теорії соціальних наук постійно продукуються теоретичні моделі, пов'язані з уведенням ідеалізованих об'єктів, що спрощують і схематизують ситуації, які спостерігаються емпірично.

Сучасні педагогічно-науковці активно послуговуються механізмами моделювання для розробки дидактичних, загальнодидактичних (Н. Євтушенко, Р. Мартинова, С. Остапенко), лінгводидактичних (І. Сіняговська), організаційно-дидактичних (О. Герасимова, Н. Коломієць), трисуб'єктно дидактичних (Л. Петухова) технологічних (Л. Клименко), системних (модель системи) (В. Карпюк, В. Малихін), структурно-функціональних та інших різновидів моделей. Інтерес до моделювання не випадковий тому, що завдяки розвитку точних наук функція моделювання як засобу і способу наукового пізнання проявилася з усією чіткістю. Корінням своїм це зацікавлення педагогів-науковців виходить із твердження С. Архангельського про те, що у вищій школі експериментальна робота зміцнюється при поєднанні її з модельним вивченням об'єкта: «Мисленнева модель, на відміну від простого опису, сприяє розумінню внутрішньої сутності та зумовленості явищ. Не можна не згадати ще про один ціннісний бік моделювання, який втілює його евристичний характер. Моделювання в навчальному процесі відіграє навідну роль, підказуючи нові експерименти дослідницького або перевірконого характеру» [1, с. 99].

У сучасних наукових дослідженнях часто цитується фраза М. Нечаєва про те, що дійсність незрівнянно багатша, аніж будь-яка створювана модель будь-якого призначення. Водночас, сама модель є частиною цієї дійсності (твердження, абсолютно правильне щодо дидактичного моделювання), «особлива предметність, яка створюється у процесі пізнання й набуває різних форм – від знакових конструкцій [...] до моделей, які не лише відбивають, а й реально, предметно відтворюють процеси, що протікають у дійсності, яка вивчається» [8]. Тож спираючись на низку фундаментальних робіт, виконаних у галузі теорії й методології наукового пізнання та дидактики вищої школи, розробляємо як

рушійну силу фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін синкретичну модель. Створюючи модель фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін, застосовуємо як визначальну характеристику означення синкретична у значенні: та, що поєднує в собі різномірні, нерозчленовані елементи; видозміна або елімінація одного чи декількох елементів приводить до видозміни всієї моделі.

Цільове призначення синкретичної моделі конкретизуємо, виходячи із загальних цілей вищої педагогічної освіти й цілей професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. У цілепокладанні освіти на рівні вищої школи науковці й викладачі-практики вбачають певні протиріччя: мету освіти у вищій педагогічній школі значна частина викладачів визначає як засвоєння знакової навчальної інформації, і чим більше її засвоєно, тим вищим вважається рівень освіти людини. Проблема ж полягає в тому, що випускнику вищого педагогічного навчального закладу в реальній практичній діяльності складно засвоїти той соціально-ціннісний контекст, у якому він буде працювати, оскільки власне педагогічна діяльність спонукає не тільки й не стільки до предметних дій, а до соціальних учинків. Дійсно, більшість сучасних науковців кінцевою освітньою метою визначають підготовку конкурентоздатної людини-фахівця (А. Кузьмінський, В. Лозова, Н. Ничкало та ін.). Та й під цим кутом зору очевидно є низка протиріч: поняття «конкурентоздатний» – швидкоплинне, змінне, не константне, залежить від ряду зовнішніх факторів, соціальної кон'юнктури, умов, які вирішально впливають на процес фахової діяльності.

Основна складність наук про освіту, як зазначав В. Краєвський, полягає в тому, що вони описують педагогічну діяльність, яка вже відбулася, у той час як необхідне випередження практики, усвідомлення цінностей, на яких буде базуватися національна педагогіка у плині часу. Сам В. Краєвський висував абсолютно виправдану методологічну ідею: для того, щоб опис майбутньої педагогічної діяльності створював кращу практику, аніж та, що існує, обґрунтування цієї діяльності повинно мати цілісний характер, у такому разі зрозумілою є не лише мета, а й шляхи, засоби її досягнення [6]. Призначення розробленої нами синкретичної моделі – слугувати дієвим механізмом фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін.

Охарактеризуємо основні ознаки синкретичної моделі фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін. Першою такою ознакою є цілісність синкретичної моделі. Цілісність має дві взаємопов'язані характеристики – організованість і упорядкованість. Організованість свідчить про можливість регулювання, управління зв'язками між елементами чи структурними складниками синкретичної моделі та її зв'язками з довколишньою оболонкою – дидактичними умовами. Упорядкованість моделі зумовлена домінуванням суттєвих зв'язків над випадковими. І. Харламов писав про те, що в педагогіці розрізняють зв'язки закономірні й каузальні: «закономірними будуть ті зв'язки, які задовольняють певні вимоги [...] найважливіша із них – вимога об'єктивності зв'язку» [10, с. 11], себто проявляється поза залежністю від настрою, бажань, смаків учасників педагогічної взаємодії. Об'єктивність зв'язків – друга визначальна ознака синкретичної моделі фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін. До закономірних зв'язків у межах синкретичної моделі також відносимо ті зв'язки, які характеризуються всезагальністю, повторювальністю (здатність виникати, відтворюватися в аналогічних умовах).

Можемо визначити, що синкретична модель фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін є організованим і упорядкованим системним утворенням із чітко субординованими об'єктивними внутрішніми і зовнішніми зв'язками, в якій структурується вже відомий і продукується новий зміст

педагогічних дисциплін із метою забезпечення гарантованої якості професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Синкретичний характер моделі фундаменталізації педагогічних дисциплін проявляється в доцільному співвідношенні методологічних, теоретичних і прикладних аспектів, у забезпеченні постійного зв'язку між теоретичним і фактичним матеріалом, у опорі на теорію при розв'язанні завдань педагогічної практики, у відображенні педагогічного досвіду в процесі розкриття педагогічної теорії, у забезпеченні теоретичного осмислення майбутніми вчителями початкової школи своєї практичної діяльності.

У низці сучасних педагогічних досліджень зникаються власне дидактичні й методичні детермінанти процесу вивчення педагогічних дисциплін: такими є, наприклад, дисертаційні роботи Н. Воскресенської та Н. Максименко, присвячені взаємозв'язку дидактичної та методичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Але феномен синкретичності як основи фундаменталізації змісту дисциплін педагогічного циклу досліджується вперше.

Теоретичне обґрунтування синкретичного характеру моделі, що розробляється, створює вагомий підстави для безпосереднього опису засадничих основ і механізмів її дієвого функціонування.

Існує чимала кількість різноманітних поглядів на визначення й структурування змісту навчальних дисциплін, що втілюються в концепції, теорії. «Розгортання теорії завжди являє собою створення на базі фундаментальних ознак і відношень абстрактних об'єктів теоретичної схеми, нових абстрактних об'єктів, ознаки і кореляції яких фіксуються в системі відповідних висловлювань», – констатує В. Стьопін [9, с. 65]. Саме цей учений постулює операціональний статус теоретичних схем, положень, теорій. Класичними загальновідомими теоріями, які вирішально впливали на моделювання змісту навчання, вважаються теорії матеріальної й формальної освіти. XX століття пройшло під гаслом органічного об'єднання цих напрямів, хоча реальний стан загальношкільної й професійної підготовки на вітчизняних теренах свідчив про домінування матеріального напрямку як такого, що надавав перевагу засвоєнню суб'єктами учіння значної кількості навчальної інформації. Появу у другій половині XX століття феномену розвивального навчання в інтерпретації В. Давидова, Б. Ельконіна можна тлумачити як спробу реанімації ідей формальної освіти, у межах якої первинне значення має розвиток розумових сил і здібностей суб'єктів учіння, знання основ наук, наукових фактів – сприятливе тло для цього.

Логіка педагогічного знання розгортається в напрямках від описової домінанти (представленої у працях класиків педагогіки) до чіткого логічного структурування (межа XX – XXI ст.). Цьому сприяє і сучасна блочно-модульна оболонка, яка, відповідно до загальних вимог, що висуваються до навчальних дисциплін у вищому закладі освіти в межах Болонського процесу, є загальноприйнятною для вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів.

Моделюючи зміст педагогічних дисциплін, базуємося як на загальній модульній оболонці представлення змісту навчального матеріалу, так і на структурній організації педагогічного знання, яке, у свою чергу, вимагає виокремлення на різних підставах у педагогіці її складників, – педагогічних теорій, концепцій, педагогічних понять і систем педагогічних понять, педагогічних феноменів.

У процесі моделювання змісту педагогічних дисциплін також беремо до уваги загальну структуру особистості суб'єктів навчального процесу, розроблену в працях провідних педагогів і психологів (Г. Бенеш, В. Ледньов, О. Мороз, К. Платонов) і враховуємо новітні психологічні дослідження, присвячені

вивченню індивідуально-психологічних особливостей студентської молоді й соціалізації студента у вищому навчальному закладі (М. Белугіна, А. Брушлинський, А. Бугріменко, П. Дяченко, В. Климчук, Д. Мамаєв, В. Мерлін, В. Юрченко та інші).

«Можна назвати лише дві можливі спонукальні причини, що викликають інтерес до певної речі або ідеї та бажання її придбати або освоїти: 1) потрібно, тому що це зрозуміле, знайоме, вписується у відомі мені уявлення й цінності; 2) потрібно, тому що не зрозуміле, не знайоме, не вписується у відомі мені уявлення й цінності. Перше можна визначити як «пошуки свого», друге – як «пошуки чужого», – зауважував Ю. Лотман [7, с. 198]. Тож беремо до уваги той факт, що період навчання молоді людини у вищому педагогічному навчальному закладі – це підсумковий період її соціалізації: завершується вироблення власної системи поглядів на життя, майбутню професію і своє місце в ній, трансформуються ціннісні орієнтації, завершується формування професійних ідеалів; повною мірою опановуються соціально-професійні функції.

Мета застосування синкретичної моделі, що розробляється нами, – досягнення фундаментальності змісту навчальної інформації, представленої в педагогічних дисциплінах, реалізація в такий спосіб ідеї повноцінного професійного розвитку та становлення майбутнього вчителя початкової школи. Далі визначимо концептуальні основи моделювання змісту педагогічних дисциплін з метою його фундаменталізації.

Першою такою основою є логіко-емпірична єдність змісту педагогічних дисциплін.

Гарним засобом для побудови й розвитку загальної орієнтації у предметі, пишуть В. Беспалько та Ю. Татур, є вивчення логічної структури курсу та складу навчальних елементів, які потрібно засвоїти. Логічна структура – це не тільки технічний прийом представлення плану предмета, а й також дидактичні наслідки з низки теорій засвоєння навчального матеріалу, що вимагають узагальненого бачення всієї структури навчальної діяльності [2, с. 76].

Вивчення навчальної дисципліни студентами з постійною орієнтацією на логічну структуру курсу й перелік основних теоретичних елементів сприяє гарантованому формуванню загальної обізнаності в навчальній дисципліні, баченню цілісності науки, яку представляє певна навчальна дисципліна, зв'язків окремих частин. Бачення цілісності педагогічної дисципліни – шлях до усвідомленості й узагальнення знань, важливий параметр виконання в майбутньому професійної діяльності.

Викладач вищої педагогічної школи повинен розуміти логіку моделювання змісту кожної дисципліни педагогічного циклу, уникаючи дублювання навчальної інформації, невиправданих повторів, які знижують зацікавленість майбутніх учителів до педагогічної навчальної інформації, зрештою перешкоджаючи досягненню студентами фундаментальних педагогічних знань. Питання, що розглядаються в навчальних курсах педагогіки та історії педагогіки не повинні дублюватися в педагогічних спецкурсах. Чітко уявляючи логіку побудови кожної навчальної педагогічної дисципліни, розуміючи, які питання, проблеми варто деталізувати в рамках спецкурсу і які з означених у базових педагогічних дисциплінах проблеми викличуть зацікавленість ставлення студентства, викладач досягає логіко-емпіричної єдності змісту педагогічних дисциплін.

Другою основою моделювання змісту педагогічних дисциплін є конструктивний альтернативізм.

Для фундаментальності моделювання змісту педагогічних дисциплін конструктивний альтернативізм (сам термін використовують персонологи) має

характер експліцитного лейтмотиву: можливість альтернативного представлення основних положень науково-педагогічної інформації, фактів педагогічної дійсності, розгляд і аналіз основних положень педагогічної теорії з позицій єдності протилежностей, змін, трансформацій і доповнень, викликаних сучасними реаліями, – усе це дозволяє викладачу моделювати зміст педагогічних дисциплін, забезпечуючи його фундаментальність.

Чимало навчальних тем у базових педагогічних курсах часто подається викладачами педагогічних дисциплін, так би мовити, безальтернативно: пропонується один погляд на педагогічну теорію, явище, факт, подію. Ця традиція йде з тоталітарних часів, коли вироблення єдиної точки зору щодо основних питань теорії навчання, теорії виховання, історії зарубіжної й вітчизняної педагогіки вважалося методологічно доцільним, таким, що сприяє формуванню майбутнього педагога-спеціаліста за заздалегідь підготовленими «професійними лекалами», якими й слугували педагогічні дисципліни. Такий стан не відповідає ні сучасним суспільно-гуманітарним тенденціям, ні потребам шкільної дійсності, ні світовій практиці викладання гуманітарних дисциплін. Сьогодні студент вищого педагогічного навчального закладу багато втрачає від того, що, скажімо, тема «Особистість, її розвиток та формування» (загальні основи педагогіки) традиційно представлена в підручниках з педагогіки й викладається викладачами педагогічних дисциплін в основному виключно з позицій «діалектичного матеріалізму», рушійні сили (у вітчизняній педагогіці традиційно до таких належать середовище, спадковість та виховання) і закономірності розвитку особистості аналізуються, як правило, без опори на сучасні теорії особистості, що існують у світовій педагогічній думці (до речі, американські й західноєвропейські педагоги назвали б таку точку зору однією з можливих, яка тягнє до біхевіористської течії), а одна із найскладніших тем «Проблема цілепокладання в педагогіці» традиційно зводиться до огляду державних документів, робиться наголос на значенні цілей виховання для педагогічної теорії й практики, тим самим затверджується пріоритетність, першорядність виховних, формувальних цілей над цілями навчання, – прямий відгомін тоталітарних часів, коли навчальний заклад розглядався, перш за все, як інструмент формування громадян відповідного типу й відповідного «соціального замовлення» шляхом виховання: не дарма в підручниках з педагогіки радянської тоталітарної доби розділ «Теорія виховання», як правило, передував розділу «Дидактика». Тож конструктивний альтернативізм повинен слугувати фундаментації змісту педагогічних дисциплін у вищому педагогічному навчальному закладі.

Третьою основою обираємо понятійну стрижнезацію. Аналіз методичного доробку в педагогічній царині, аналіз широкого кола наукових публікацій, підручників, посібників із циклу педагогічних дисциплін дає підстави визнати домінуючі понятійно-змістові лінії механізмом стрижнезації навчальної інформації. У понятійно-змістових лініях реалізується дидактична умова проблемно-понятійної інтеграції змісту педагогічних дисциплін. Домінуючі понятійно-змістові лінії дозволяють уникнути накопичення надмірної теоретичної навчальної інформації при вивченні педагогічних дисциплін, яка швидко забувається студентами після завершення вивчення навчального курсу, уникати «розпорошеності» сприйняття змістової основи. З іншого боку, понятійно-змістові лінії убезпечують і від надмірного нагромадження фактів, дозволяють зосередитись на «ознайомленні з невеликою кількістю типових положень, які допомагають долати проблеми особистого досвіду» [4, с. 16].

Доцільно, щоб викладач педагогічних дисциплін, приступаючи до викладання навчального курсу, розробляв матрицю стрижневих педагогічних понять, які повинен засвоїти студент за період вивчення певної педагогічної дисципліни. На основі матриці основних педагогічних понять і похідних від них моделюються понятійно-змістові лінії, активується дидактична умова проблемно-понятійної інтеграції. При наявності тенденції до скорочення кількості годин, що приділяються на вивчення педагогічних дисциплін, тенденції, яка для багатьох вищих педагогічних навчальних закладів набула сталого характеру, досягнення фундаментальності змісту уможливорюється саме завдяки представленню стрижневих педагогічних феноменів у різних понятійно-змістових лініях. Передбачається, що застосування синкретичної моделі фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін спонукає майбутнього вчителя початкової школи впевнено діяти на професійній ниві, творчо, на власний розсуд застосовуючи набутий у період навчання методичний арсенал.

**Висновок.** Отже, розробка концептуальних основ фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін на ідеях синкретичності й континуальності, які втілюються у створення синкретичної моделі фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін, надають вагомі підстави для якісного оновлення процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо в технологічній деталізації особливостей реалізації синкретичної моделі, в дослідженні специфіки дидактичної взаємодії студентів та викладача у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу.

#### Список використаних джерел

1. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С. И. Архангельский. – Москва : Высшая школа, 1976. – 200 с.
2. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – Москва : Высшая школа, 1989. – 141 с.
3. Вершинина Н. А. Методология исследования педагогики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец.13.00.04 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Н. А. Вершинина; РГПУ им. Герцена. – Санкт-Петербург, 2009. – 48 с.
4. Д'юї Дж. Досвід і освіта / Джон Д'юї; [пер. з англ. М. Василечко]. – Львів : Кальварія, 2003 – 84 с.
5. Коськов С. Н. Взаимосвязь методологии и мировоззрения в современной эпистемологии : дис. на соискание ученой степени д-ра филос. наук : 09.00.01 / Коськов Сергей Николаевич. – Москва, 2013. – 297 с.
6. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения (Методологический анализ) / В. В. Краевский. – Москва, 1977. – С. 200–212.
7. Лотман Ю. До побудови теорії взаємодії культур (семіотичний аспект) / Ю. Лотман // Сучасна літературна компаративістика: стратегії і методи. Антологія / за заг. ред. Д. Наливайка. – Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2009. – С. 195–212.
8. Нечаев Н. Н. Психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов в вузе : монография / Н. Н. Нечаев. – Москва : Просвещение, 1985. – Режим доступа : <http://nechaev.pro/pedpsycho/9/> (дата обращения: 15.09.2015).
9. Степин В. С. Теоретическое знание / В. С. Степин. – Москва : Прогресс-Традиция, 2000. – 744 с.
10. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов / Под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : Педагогическое общество России, 1998. – 638 с.

Стаття надійшла до редакції 14.03.2016 р.

**САДОВАЯ В.**

Криворожский педагогический институт Государственное высшее учебное заведение «Криворожский национальный университет»

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФУНДАМЕНТАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

В статье представлены результаты научного исследования в области дидактики высшей школы: освещен широкий круг теоретических и практических вопросов, связанных с повышением качества профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы путем фундаментализации содержания педагогических дисциплин.

***Ключевые слова:** содержание педагогических дисциплин, фундаментализация, будущий учитель начальной школы, профессионально-педагогическая подготовка, синкретическая модель фундаментализации содержания педагогических дисциплин*

**SADOVA V.**

Kryvyi Rih Pedagogical Institute State High Educational Establishment «Kryvyi Rih National University»

**THE CONCEPTUAL BASIS OF FUNDAMENTALIZATION OF THE CONTENT OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES IN THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS**

The results of the scientific study in the field of didactics in higher education are represented in the article, the range of theoretical and practical issues connected with the essential increase in the effectiveness of training of future teachers of primary school via the fundamentalization of the curriculum of pedagogical disciplines are outlined.

Background for the development of didactic conditions of fundamentalization is created through studying essential issues of the transformation of the curriculum of pedagogical disciplines and peculiarities of methodology of teaching these disciplines in modern higher pedagogical educational establishment. Conceptual grounds of the scientific study are reflected in the created syncretic pattern of the fundamentalization of the curriculum of pedagogical disciplines based on the ideas of logical and empirical cohesion of curriculum acquisition, conceptual constructing and constructive alternativism.

The system of the formation of pedagogical concepts is a part of the syncretic pattern of the fundamentalization of the curriculum of pedagogical disciplines. The conceptual description of the implementation of syncretic pattern of fundamentalization of the curriculum of pedagogical disciplines is being developed and worked out in detail. Much attention has been paid to the procedural peculiarities of the implementation of syncretic pattern of the fundamentalization of the curriculum of pedagogical disciplines in the process of pedagogical training of future teachers of primary school.

***Keywords:** curriculum of pedagogical disciplines, fundamentalization, future teacher of primary school, vocational and pedagogical training, syncretic pattern, fundamentalization of curriculum of pedagogical disciplines*