

МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ КУРСУ “МЕДИЧНА ТА БІОЛОГІЧНА ФІЗИКА” У МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Олександр Чалий, доктор фізико-математичних наук, професор
Наталія Стучинська, кандидат фізико-математичних наук, доцент
Національного медичного університету ім. О. О. Богомольця
м. Київ

МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ КУРСУ “МЕДИЧНА ТА БІОЛОГІЧНА ФІЗИКА” У МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

У статті розроблені принципи модульного конструювання інтегрованої навчальної дисципліни. Запропонована схема побудови багаторівневих модулів курсу “Медична та біологічна фізика”, який вивчається у медичних університетах.

Постановка проблеми. Україна дедалі наполегливіше здійснює модернізацію вищої освіти в контексті Болонського процесу. Однією із ключових позицій є істотний розвиток мобільності студентів та викладачів для взаємного збагачення європейським досвідом. З цією метою пропонується запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП), якої є адаптація ідей ECTS до системи вищої освіти в Україні.

Метою статті є дидактичне обґрунтування та розробка методології конструювання інтегрованих навчальних дисциплін за модульним принципом.

Виклад основного матеріалу. Кредитно-модульна система організації навчального процесу ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових кредитів (залікових освітніх одиниць). За основу пропонується прийняти ECTS (Європейську систему залікових одиниць трудомісткості) [1, 2]. Навчальне навантаження на один рік у ECTS складає приблизно 60 кредитів, 30 – за семестр. Система навчальних елементів, поєднаних ознакою відповідності певному навчальному об’єктові, складає змістовий модуль. Перелік змістових модулів, що належать до нормативної складової індивідуального навчального плану студента, дозволяє встановити спорідненість напрямків підготовки. Зарахування змістових модулів навчальних дисциплін здійснюється за результатами певного виду контролю якості освіти студента протягом навчального року, як правило, без організації заліково-екзаменаційних сесій. Оволодіння студентом змістовими модулями здійснюється через специфічну для модульного навчання організацію методів і прийомів, основним змістом яких є активна самостійно-творча пізнавальна діяльність студента.

Модульна, а згодом і модульно-рейтингова технологія навчання зародилися в 60-х роках минулого століття у США. Структурування навчального матеріалу за модулями сприяє удосконаленню методів та форм навчання, методів оцінювання результатів навчання. Ця технологія має низку безсумнівних переваг. Але обмаль теоретичних розробок у цій галузі, попри масову практику, навіть моду, доволі часто обертається значними труднощами і призводить до помилок. Серед помилок дидактичного характеру автор [3] виокремлює насамперед трактування окремими авторами модульного навчання не як різновиду чи модифікації класно-урочних засад навчання, а як самостійної системи, яка здатна випіснити класно-урочну в школі та потоково-групову у ВНЗ, а також отожднювання навчального модуля з модульним типом навчання. Викликає занепокоєння і той факт, що впровадження модульно-кредитної системи здійснюється без належного урахування національних особливостей системи освіти та ґрунтовного аналізу реалій, у яких формується освітнє середовище.

Чи всі навчальні дисципліни можна й потрібно структурувати за модульним принципом? На думку [3], це потрібно робити з тими дисциплінами, контекст яких піддається поділові на підсистеми з внутрішньою та зовнішньою структурою. За такого підходу засвоєння одного модуля стане передумовою якісного опанування іншого, що у підсумку забезпечить формування цілісної системи знань. Ще однією умовою реалізації модульного принципу організації змісту навчальної дисципліни є наявність наскрізних генеральних світоглядних ідей, на розкриття й засвоєння яких спрямований кожний модуль. У фізиці такими ідеями є категорія матерії, форми її існування, закони збереження, деякі інші фізичні закони, поняття, принципи.

МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ КУРСУ “МЕДИЧНА ТА БІОЛОГІЧНА ФІЗИКА” У МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Які підходи доцільно використовувати при вивченні інтегрованих курсів взагалі та курсу “Медична та біологічна фізика” зокрема? Зазначений курс базується щонайменше на трьох фундаментальних дисциплінах – вища математика, фізика, біофізика. Не секрет, що доволі часто інтегрована дисципліна не синтезує, а розпорошує знання студентів, утруднює їх перетворення у фахове надбання. Про це свідчать результати контрольних робіт, тестування, наукові студентські роботи. Проблема подання змісту є одним із важливих чинників, що забезпечують функціонування інтегрованої навчальної дисципліни як дидактичної системи. За традиційного підходу світогляд студентів формується слабо, фізичне мислення розвивається на рівні механічного оперування фізичними категоріями та поняттями. Розробка форм подачі навчального матеріалу, адекватних до умов навчання, є актуальною і невідкладною проблемою, вона є необхідним кроком до розвитку взаємодії теорії й практики навчання.

Конструювання програмного змісту дисципліни може здійснюватися за різними логічними схемами та методиками: методика логічних діаграм [4], імітаційне моделювання [5], метод графів та логічних структур [6, 7, 8] тощо. Перш, ніж окреслити структуру навчальної дисципліни, потрібно виділити вихідну міру, яку слід взяти за основу зміст того модуля інтегрованого курсу. Проблема відбору та структурування навчального матеріалу в курсі фізики, який вивчається у медичних університетах (подібно до інших природничих, але нефізичних спеціальностей університетів), далека до розв’язання. Суть цієї проблеми пов’язана з особливостями використання фізичних знань у фаховій діяльності. У фізичній науці визначальною є фізична суть явищ. Відповідно до цього структурується навчальна дисципліна. У медичній освіті пріоритетним є не фізична суть явищ, а об’єкт дослідження – людина. Аналогічна ситуація має місце і на інших природничих, але нефізичних спеціальностях: хімії, біології тощо. Другою загально визнаною проблемою є відсутність науково обґрунтованого механізму планомірного вилучення та ущільнення застарілої і другорядної інформації. Невпинне зростання обсягу інформації зумовлює розширення навчальних програм. Скорочення фактичного навчального матеріалу часто проводиться безсистемно – шляхом вилучення окремих тем або, що вкрай не виправдано, шляхом скорочення навчального часу на його засвоєння.

Як засвідчують літературні джерела, існують

різні підходи до структурування матеріалу навчальної дисципліни “Медична та біологічна фізика”. Так, автори [9] пропонують таку схему: клітина → тканина → орган → система органів → організм. Такий підхід вимагає належної теоретичної підготовки з різних розділів фізики – механіки, молекулярної фізики, електродинаміки тощо. Ці знання можуть надаватися фрагментарно в міру необхідності перед кожним або паралельно з кожним із розділів. Можливий і такий варіант: курс фізики вивчається у два етапи; перший – загальна фізика, другий – медична та біологічна фізика. Однак невелика кількість годин, їх менше двохсот (лише у 1976 році фізика вивчалася протягом чотирьох семестрів в обсязі 216 годин), є значною перешкодою при реалізації такого варіанту.

На наш погляд, при вивченні курсу медичної та біологічної фізики ефективнішою є дедуктивна логічна схема побудови навчального матеріалу: від загального уявлення про певну цілісність – до пізнання структури складових, конкретизації та аналізу їх сутності, вивчення способів та результатів їхнього функціонування і далі до проектування та організації практичної діяльності. На думку авторів, курс повинен бути структурованим на основі такого ключового поняття, як *живий організм* – його характеристики, фізичні методи дослідження та способи впливу.



Живий організм є високоорганізованою системою зі складною ієрархією його складових. Органи та тканини в нормальному стані

МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ КУРСУ “МЕДИЧНА ТА БІОЛОГІЧНА ФІЗИКА” У МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

характеризуються певними властивостями: механічними, електромагнітними, оптичними (рис. 1). Ці властивості вивчаються у відповідних розділах курсу. Окрім цього, розглядаються фізичні принципи функціональної діагностики на основі дослідження даних властивостей, вплив зовнішніх факторів та можливість їх використання з лікувальною метою. Процеси, які відбуваються у живому організмі, є причиною виникнення фізичних полів: акустичних та електромагнітних. На вступному занятті з метою розкриття структури навчальної дисципліни можна розглянути поля та випромінювання тіла людини [10], можливості їх реєстрації та використання з діагностичною метою.

Саме ця інформація може слугувати відправною точкою у системі конструювання структури навчальної дисципліни “Медична та біологічна фізика” (аналогічний підхід може бути використаний при вивченні інших фундаментальних природничо-наукових дисциплін). У даному випадку реалізується дедуктивна логічна схема.

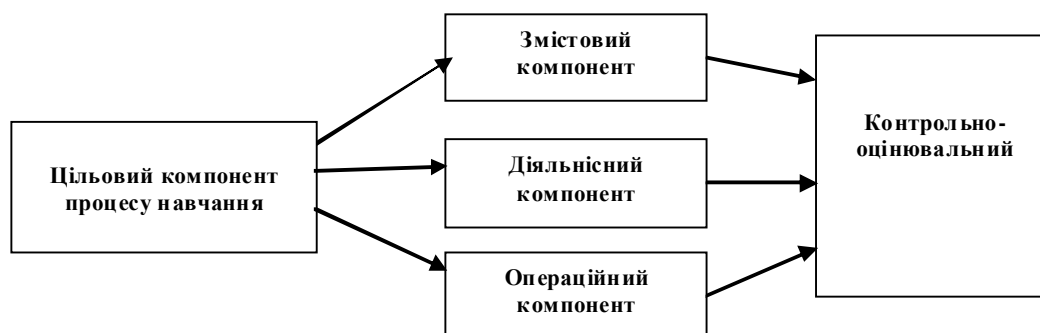
Такий підхід дозволяє дотримуватися структури традиційної для класичного курсу фізики: механіка, молекулярна фізика та термодинаміка, електродинаміка, оптика, квантова фізика. Це дуже важливо, оскільки фізика втілює основні риси “ідеальної” наукової дисципліни – ступінь логічності структури, строгості, концептуально-змістовий аспект, методологічні основи побудови теоретичного знання. “Методи фізики, що виростили із високого теоретичного рівня її уявлень, як і методологія

при засвоєнні будь-якої нової інформації, вона здатна забезпечити об’єктивне розуміння реального світу на фундаментальному рівні, а тим самим і бути основою інформаційної мобільності.

Однак просте механічне перенесення структури курсу фізика є недоцільним та неправильним, адже навчальний предмет не є простою сукупністю законів, понять та методів відповідних галузей науки. Модульна організація змісту навчальної дисципліни вимагає серйозної, аналітико-логічної роботи над змістовим наповненням дисципліни, структуруванням її як системи, а не довільного конгломерату наукової інформації [3,12]. При відборі матеріалу слід, насамперед, враховувати його значущість для фахової підготовки лікарів. У курсі, який вивчається в медичних університетах, традиційно основна увага приділяється розділам “Електродинаміка і електронна медична апаратура”, “Оптика”, “Квантова фізика”. Значна частина питань молекулярної фізики та термодинаміки детально вивчається в курсі фізичної хімії і тому практично не розглядається при вивченні біологічної фізики. Розділ “Механіка” розглядається досить коротко – основна увага приділена розгляду механічних коливань та хвиль, руху рідин, оскільки ці розділи є основою біоакустики та гемодинаміки.

Модульна технологія вивчення навчальної дисципліни передбачає наявність трьох основних компонентів – змістового, організаційного та контролью-оцінювального. У загальному вигляді їх можна подати таким чином (рис. 2) .

Рис 2



формування фізичного знання, володіють значною універсальністю: їх застосування в інших галузях природознавства дає позитивний ефект як в теоретичному, так в практичному планах ” [11]. Саме фізика є тим фундаментом, який необхідний

У роботі [12] аналізувалися можливості структурування “Медичної та біологічної фізики” за модульними принципами, відповідно до яких кожний модуль є відносно самостійним фрагментом предметної області дисципліни.

МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ КУРСУ “МЕДИЧНА ТА БІОЛОГІЧНА ФІЗИКА” У МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Якою ж повинна бути структура самого модуля? Як оптимально організувати сучасний освітній процес, що інколи близький до явища “самоорганізованої критичності” та подібний до фрактальної структури, здатної до розгалуження?

Перш за все необхідно враховувати механізм процесу засвоєння знань, який можна охарактеризувати логічним рядом: сприйняття → розуміння → осмислення → закріплення → застосування. Структура конкретного модуля та структура окремого навчального заняття є подібними – хоч би якою не була організаційна форма.

Формування дидактичного модуля починається з цільового комплексу. Відомо, що вдало поставлена перед студентами навчальна ціль стимулює мотивацію до навчання. Дуже важливо так сформулювати цілі, щоб студент міг усвідомити перспективи подальшої діяльності та проявити зацікавленість у засвоєнні, пізнанні якогось конкретного матеріалу. Такий підхід вимагає трансформації цілей навчання у цілі учіння. Основною відмінністю цілей учіння та цілей навчання є форма їх подання. Загальні дидактичні цілі спрямовані на формування вмінь та навичок і формулюються у поняттях “знати-вміти”. Цілі учіння формулюються та подаються так, щоб чинити пряму дію на формування мотивів навчання. Цілі учіння повинні бути настільки конкретними, щоб вони однозначно сприймалися всіма студентами і виступали критерієм результативності навчання.

У даному дослідженні розроблені принципи модульного конструювання інтегрованої навчальної дисципліни. Запропонована схема побудови модулів, які містять три блоки. У першому із блоків зосереджені фундаментальні знання, структуровані відповідно до цілепокладання; тобто він є базовим фізичним ядром, яке містить головні логічні елементи фізичних теорій та їх основні результати. Другий блок є професійно зорієнтованим; він містить найважливіші застосування викладених теорій у медицині, біології, фізіології. Тобто тут аналізуються фундаментальні фізичні теорії з огляду на специфіку їх прояву у живих організмах, можливості дослідження цих проявів, способи отримання інформації, яку можна використовувати у практичній медицині у тому числі і з діагностичною метою. Також у рамках даної теми аналізується вплив зовнішніх фізичних факторів на живі організми, можливості використання такого впливу з лікувальною метою. Третім у модулі є операційний блок, орієнтований на формування конкретних функцій практичної діяльності студентів. Така структура модулів

відповідає послідовності введення основних понять, що розкривають зміст того чи іншого розділу фізики і здатна забезпечити усвідомлене застосування фізичних знань як у практичній діяльності, так і при вивченні фахових та інших фундаментальних дисциплін. Окрім цього, така структура дозволяє розкрити фізичний зміст того чи іншого прикладного розділу.

В основу побудови модулів покладена здебільшого дедуктивна логіка – від загального до часткового. Подання у кожному модулі взаємопов’язаної понятійної системи наукового знання дозволяє посилити світоглядну компоненту навчання. При такому підході засвоєння всього комплексу прикладних знань, тобто варіативної оболонки дисципліни, значно полегшується, оскільки містить у своїй основі інваріантне фундаментальне ядро категоріально-понятійної структури предмету.

При відборі навчального матеріалу змістових модулів брали до уваги, що ці знання повинні

- забезпечувати формування уявлень про цілісну науково-фізичну картину світу, про її еволюцію, методи наукового пізнання;

- бути міцною базою для вивчення фундаментальних професійно зорієнтованих та фахових дисциплін.

Ми намагалися уникати емпіричного підходу при відборі змісту навчального матеріалу, оскільки він досить часто призводить до перевантаження програм та підручників зайвою інформацією та другорядним матеріалом. Ідея, що в навчальні предмети потрібно відбирати небагато, але значимого матеріалу, присутня практично у всіх вчених-дидактів, котрі займаються проблемою змісту освіти. Заслугує уваги вислів основоположника квантової механіки М.Планка, що важливо піклуватися не про вивчення великої кількості фактів, а про їх правильне трактування.

Складна задача відбору змісту є предметом окремого дослідження, зазначимо лише, що вона розв’язалась на основі таких критеріїв:

- необхідність проведення через увесь курс наскривних ідей, які є фундаментальними у фізиці, пояснюючи наукову логіку курсу;

- зміст навчального матеріалу повинен відображати внутрішні зв’язки між різними розділами курсу фізики, а також міжпредметні зв’язки з іншими природничими та фаховими дисциплінами;

- зміст та глибина навчального матеріалу повинні відповідати рівню теоретичної підготовки;

- не варто ускладнювати навчальний матеріал новими фактами та ідеями, якщо вони не є фундаментальними;

- основні фізичні ідеї та теорії повинні

МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ КУРСУ “МЕДИЧНА ТА БІОЛОГІЧНА ФІЗИКА” У МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

подаватися у такому хронологічному порядку, щоб систематизувати подальший виклад матеріалу, а цей матеріал сприяв би закріпленню цих ідей та теорій.

Досить важливим є питання кількості навчальних модулів. Згідно з проектом експериментального навчального плану (ECTS-проект) на вивчення курсу “Медична та біологічна фізика” надається 5,5 кредитів. На наш погляд, курс “Медична та біологічна фізика” цілком логічно підлягає поділу на п’ять основних структурних одиниць (табл.1). Організаційний компонент пропонованої технології засвоєння змістових модулів є сукупністю різноманітних форм та методів навчального процесу: лекційних, семінарських, практичних та лабораторних робіт.

інформації і тим самим у майбутньому адаптуватися до нових соціально-економічних та науково-технічних умов. Особистісноорієнтоване навчання базується на створенні навчальних ситуацій, які вимагають активної мислительної діяльності, творчості, ініціативи. Освітня програма не повинна стримувати розвиток студента, обмежувати його, а повинна бути своєрідною “стратегією успіху”.

За новими навчальними планами збільшення частки самостійної роботи студентів відбувається за рахунок скорочення лекційного курсу. На нашу думку, такий підхід є не виправданим, а у деяких випадках і недопустимим. Досягненню цілей, що покладаються на СРС, повинні передувати певні передумови. Насамперед, має бути значно

Табл. 1

Навчальні модулі	Лекції	Лабораторно-практичні заняття	Самостійна робота	Всього год / кредитів
Елементи вищої математики	4	18	8	30/1
Акустика, біореологія та геодинаміка	5	12	12	30/1
Електродинаміка і електронна медична апаратура	9	24	15	45/1,5
Оптика. Квантова та ядерна фізика	8	12	10	30/1
Біологічні мембрани	4	14	10	30/1
Всього	30	80	55	165/5,5

Співвідношення між кількістю годин, відведених для СРСР, та загальною кількістю годин як 1: 3 є доцільним для студентів-першокурсників, адже вони не мають достатнього досвіду самостійної роботи і лише адаптуються до умов навчання у ВНЗ. Бажано зберегти таке ж співвідношення при проектуванні нових навчальних планів для інших спеціальностей (стоматологія, медико-профілактична справа, медична психологія).

Збільшення частки годин, відведених на самостійну роботу студента, спрямоване на реалізацію однієї з ключових тенденцій нової освітньої парадигми – підвищення статусу суб’єкта навчання. Процес переходу до особистісноорієнтованого навчання передбачає зміну філософії освіти. Змінюється акцент у формулюванні цілей навчання: не формування набору знань, вмінь та навичок, а формування такої системи та структури розумової та практичної діяльності, яка дозволила б самостійно орієнтуватися у потоці навчальної та наукової

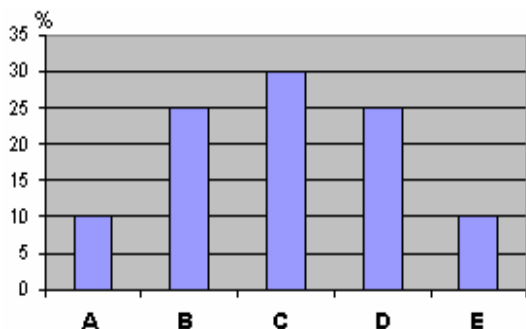
зменшене педагогічне навантаження викладача, оскільки керівництво самостійною роботою студентів вимагає значних зусиль та чималих затрат часу. Це і вивчення індивідуальних психологічних та когнітивних особливостей студента, і формулювання завдань відповідно до цих особливостей, супровід та підтримка у процесі виконання роботи, аналіз результатів та коригування стратегії, розробка адекватної шкали оцінювання тощо. Повинно існувати і відповідне інформаційно-освітнє середовище: електронні варіанти лекцій та підручників, доступ до інформаційних мереж та баз даних, бібліотеки, дослідні лабораторії. У сьогоденних умовах ефективність лекцій значно вища, ніж самостійної роботи. Організація СРС вимагає серйозного та вдумливого підходу з урахуванням об’єктивно існуючих реалій і є предметом окремого дослідження.

Контрольно-оцінювальний компонент забезпечується поточним, підсумковим і тематичним обліком знань, навичок й умінь

МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ КУРСУ “МЕДИЧНА ТА БІОЛОГІЧНА ФІЗИКА” У МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

та відповідним оцінюванням. Традиційно проводиться також оцінювання і вихідного рівня знань (зрізна контрольна робота). На нашу думку, доцільно проводити не одну зрізну контрольну роботу, а зрізні опитування (найчастіше – тестовий контроль) перед кожним із модулів. У такому випадку завдання з непосильного – повторити весь курс, трансформується у цілком посильне, повторити певний розділ. Безумовно, ці тести повинні мати такий зміст, щоб актуалізувати знання, необхідні для засвоєння відповідного змістового модуля.

Рис.3



В умовах застосування модульної технології навчання надають перевагу рейтинговій системі оцінювання. Зауважимо, що в літературі досить часто не розрізняють два поняття: *рейтинг* – як комплексний кількісний показник, який враховує здобутки студента у всіх видах занять, включаючи і самостійну роботу (часто використовують ще термін ІКІ- індивідуальний кумулятивний індекс), та *рейтинг студента* як порядковий номер за кваліфікаційним списком, складеним на основі числового показника успішності. Оптимальною, на наш погляд, є шкала ECTS, яка базується на поєднанні цих двох систем оцінювання. За цією шкалою пропонується оцінювати студента так: А – відмінно; В – дуже добре; С – добре; D – задовільно; Е – допустимо; FХ – незадовільно (потрібне додаткове опрацювання матеріалу з можливістю повторного складання); F – незадовільно (з обов’язковим повторним курсом). Причому відсоток студентів, які отримують позитивні оцінки, повинен мати закон розподілу, близький до нормального (рис.3). Такий підхід до оцінювання дозволяє скласти уявлення не лише про освітній рівень студента, а й про рейтинг навчального закладу.

Висновки. Упровадження кредитно-модульної системи у навчальний процес є одним із важливих кроків на шляху до європейського освітнього простору. Безсумнівно, ми повинні навчатися за єдиними стандартами з Європою.

Однак Болонська декларація та інші міжнародні документи не дають відповіді на найголовніше питання освітнього процесу – конструювання змісту освіти. Ці документи спрямовані в основному на розв’язання одного завдання – засвоєння Європою американської моделі освіти. Не викликає сумнівів теза, що система освіти будь-якої країни є національним надбанням. Вона формується під впливом багатьох чинників протягом століть і генетично пов’язана з національною ментальністю. Інтеграційні процеси в освіті неминучі, але вони не повинні нести загрози руйнації і мають відбуватися з урахуванням специфіки національної системи освіти. Ігнорування цих чинників неодмінно призведе до погіршення якості освіти. А саме якість – головний, нарідний камінь для довіри, мобільності, сумісності у Європейському просторі.

1. Беспалько В. П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение процесса подготовки специалистов: Уч.-метод. пособ. – М.: Высшая школа, 1989. – 144 с.

2. Бондар В.І. Модульно-рейтингова технологія вивчення навчальної дисципліни (на матеріалі дидактики)// Навчальний посібник. – К., 1999. – 49 с.

3. Вороновский Д.Д. О применении графов в преподавании теоретической механики // Сборник научно-методических статей по теоретической механике. – М.: Высшая школа. – 1981. – Вып. 10. – С. 31–35.

4. Гуляев Ю.В. Физические поля и излучения человека: Новые методы ранней медицинской диагностики. Биомедицинская радиоэлектроника, №12, 2000 С.3 – 10.

5. Давыдов А.С. Биология и квантовая механика. – К.: Наукова думка, 1979.

6. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. – М., 1982. – 160 с.

7. Коржуев А.В., Рязанова Е.Л. Принцип профессиональной направленности обучения физике в медицинских институтах.: Физическое образование в вузах, т.6, №2, 2000. – С. 80 – 89.

8. Минский М. Фреймы для представления знаний. – М.: Энергия, 1979. –150 с.

9. Мордвинов И.И. Имитационное моделирование учебных программ. – М.: Педагогика, 1980. – 127 с.

10. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу(документи і матеріали 2003–

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ТЕАТРУ КОРИФЕЇВ – НАДБАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

2004 рр.)/ за редакцією В.Г.Кременя – Тернопіль: вид-во ТДПУ імені В.Гнатюка, 2004.– 147 с.

11. Пидаев А.В., Передерий В.Г. Болонский процесс в Европе. Что это такое и нужен ли он Украине? Возможна ли интеграция медицинского образования Украины в Европейское образовательное пространство: – Одесса: Одес. Гос. Мед. Ун-т, 2004.– 192 с.

12. Сохор А.М. Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа. – М.: Высш. шк., 1974. – 192 с.

13. Стучинська Н.В. Логіко-дидактична структура навчальної дисципліни „Медична та біологічна фізика” Умань.

14. Уинстон П. Искусственный интеллект. – М.: Прогресс, 1987. – 549 с.

Лідія Лимаренко, кандидат педагогічних наук, доцент
Херсонського державного університету

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ТЕАТРУ КОРИФЕЇВ – НАДБАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

У статті розглядається діяльність театру корифеїв другої половини ХІХ – початку ХХ століття, зосереджено увагу на ролі М. Л. Кропивницького в розвитку українського національного театру. Автором визначено театральні педагогічні ідеї корифеїв і на прикладах доведено, що ці ідеї використовуються в професійних, аматорських театрах, а також у вищих навчальних мистецьких і педагогічних закладах України.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій. Український театр – явище світової культури, яке збуджує нашу свідомість та спонукає науковців до глибокого дослідження.

Народжувався сучасний театр України не на порожньому місці, він мав попередників і отримав у спадщину досить багато педагогічних ідей, традицій українського національного театру корифеїв другої половини ХІХ – початку ХХ століття, практичні настанови у вигляді начерків з теорії режисури, що вилилися в певну систему. Здобутки театру підсумовані в цілій низці методично-теоретичних праць: Л.А.Дашківської, О.А.Казимири, З.П.Мороза [5; 2; 4].

У традиційному театральному “трикутнику”: драматург – режисер – актор, вирішальною з’єднуючою силою, яка стимулює розвиток драматургії й акторського мистецтва, завжди залишається режисерська творчість, що сприяє утвердженню самобутнього обличчя, естетичної неповторності національної сценічної культури. Процес утвердження режисерського мистецтва бере початок від багатогранної творчості корифеїв і насамперед від пошуків М.Л.Кропивницького, М.П.Старицького, М.К.Садовського та П.К.Саксаганського.

Театральні педагогічні ідеї українського театру другої половини ХІХ – початку ХХ століття – явище досить складне й багатогранне,

яке вимагає ґрунтовного і аналітичного вивчення. Корифеї, визначаючи важливу роль режисури в театрі, самі були дійсно талановитими режисерами.

На жаль, театральні педагогічні ідеї театру створювалися в умовах заборони українського слова, що пов’язано з жорстоким царським Валувєвським циркуляром та Енським указом. Українські майстри прагнули, щоб наш театр, гнаний самодержавством, підняв голову, увійшов у сучасний світовий культурний процес, був на рівні європейського сценічного мистецтва, не втрачаючи свого національного обличчя. Так і сталося, але вже після їх смерті.

Художні керівники кращих театрів України, викладачі акторської майстерності вищих педагогічних і мистецьких закладів орієнтуються на здобутки національного театру епохи українського відродження.

Основні театральні педагогічні ідеї національного українського театру, традиції, естетичні принципи майстрів відбиваються у сценічних постановках наступних режисерських поколінь, хоча на деякі імена, спадщину, дос від режисерів і акторів були накладені суворі заборони.

На сучасному етапі ця проблема досить актуальна, адже сьогодні театральні педагоги, діячі мистецтва з успіхом користуються і розвивають народно-реалістичні принципи