

впливом, а є цілком національним явищем» [1, с. 222]. Український жіночий конгрес вирішив створити світовий союз українок, який об'єднав би жіночі організації (це було здійснено у 1937 р.) і видавати **двожизневик «Жінка»**. Цей журнал почав виходити 1 січня 1935 р. під редакцією О. Шепарович у співпраці з М. Рудницькою. Його видавали до початку Другої світової. Коли поляки заборонили діяльність Союзу українок у 1938 р., то «Жінка» перетворилася на «Громадянку». Видання інформувало про діяльність Союзу, поточні події, публікувало літературні твори [1, с. 225].

Жіночий рух на західній Україні не обмежувався діяльністю лише Союзу українок – паралельно існували й інші жіночі об'єднання, хоч і не такі впливові. Приміром, найстарішою організацією галицьких жінок було **Товариство руських дам**, створене у 1878 р. Австрійський уряд заборонив його на початку Першої світової, воно відновило свою діяльність й існувало у Львові до початку Другої світової. До Товариства належали русофілки, які підтримували зв'язки із російською консервативною еміграцією. Із селом воно зв'язку не мало. У 1930 р. Товариство заснувало кооператив «Хазяйка», який не мав успіху попри державну допомогу. Причиною їхніх невдач певною мірою було те, що учасниці Товариства називали себе «русськими», а не «русинками».

У Львові з ініціативи випускниць західноєвропейських університетів Олени Охрімівич-Залізник та Ганни Чикаленко-Келлер 18 жовтня 1924 р. було засноване **Українське товариство жінок з вищою освітою**. Воно бачило своїм завданням відкрити українцям ще одне вікно у світ через Міжнародну федерацію жінок з університетською освітою. Товариство намагалося об'єднати усіх жінок із середньою освітою, щоб заохотити їх продовжувати навчання, підтримувало контакти з українками-науковицями в усіх країнах. До Товариства належали жінки із різних частин України. З огляду на жіночу солідарність, воно стало членом Союзу українок. Товариству часто закидали елітарність, хоча теми лекцій його членів це спростовують. У 1928 р. воно саморозпустилося [1, с. 226-229].

Висновки. Можемо підсумувати, що перші феміністки самого слова «фемінізм» не вживали, його впровадили у наукових працях, які стосувалися прав жінок, а згодом воно потрапило у широкий вжиток. Його визначень є дуже багато, кожен дослідник додає якийсь певний нюанс до дефініції цього терміна. Аналіз становлення фемінізму у світі показує різне трактування цього процесу американками та європейками.

В Україні жіночий рух загалом та жіноча преса зокрема розвивалися дуже активно. Жінки створювали чимало товариств та гуртків, видавали альманахи – подекуди із підтримкою чоловіків, а подекуди долаючи їхній опір. Незважаючи на труднощі та перешкоди, жінки різних станів, із міст та сіл, з освітою та без, розуміли, що вони можуть змінювати звичний стан речей, здобувати більше прав для себе та допомагати своєму народові у боротьбі за незалежність.

Список використаних джерел

1. Богачевська-Хом'як М. Білим по білому: Жінки у громадському житті України, 1884-1939. – К.: Либідь, 1995. – 424 с.: іл.
2. Богачевська-Хом'як М. Дума України – жіночого роду. – К.: Воскресіння, 1993. – 110 с.
3. Гендерна абетка для українських медіа / Котова-Олійник С., Стельмах Б., Ярош О. : посібник / Софія Котова-Олійник, Богдана Стельмах, Оксана Ярош. – Луцьк: Волинська мистецька агенція «Терен», 2013. – 50 с.
4. Кость С. Історія української журналістики (західноукраїнська преса першої половини ХХ ст.: структура, проблематика. Книга перша). – Львів, 2008. – 264 с.
5. Марценюк Т. О. Гендер для всіх. Виклик стереотипам / Тамара Марценюк. – К.: Основи, 2017. – 256 с., іл.
6. Марценюк Т. О. Чому не варто боятися фемінізму. – Київ: Комора, 2018. – 32 с.
7. Орлова Т. Українська жіноча преса від минулого до сучасності у світлі історіографії. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_Ist_2009_97_15

УДК 542+371.3

Грабовий Андрій Кирилович

Кандидат педагогічних наук, доцент

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

НАВЧАЛЬНИЙ ХІМІЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УМІННЯ ВЧИТИСЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

В статті висвітлено теоретико-методичні засади використання хімічного експерименту з метою формування в учнів ключової компетентності уміння вчитися впродовж життя. Розкрито сутність ключової компетентності уміння вчитися впродовж життя. Схарактеризовано діяльність вчителя щодо формування ключової компетентності уміння вчитися впродовж життя.

Ключові слова: навчальний хімічний експеримент; учні; формування; ключова компетентність уміння вчитися впродовж життя; діяльність вчителя.

Нова українська школа сьогодні покликана формувати компетентісно грамотного випускника, здатного самостійно вибирати життєвий шлях і не розгубитися в різноманітні життєвих проблем і ситуацій. А це актуалізує проблему формування компетентностей учнів під час вивчення хімії у загальноосвітніх навчальних закладах. Аналіз літературних джерел з проблеми дослідження показує, що загальнопедагогічні проблеми формування компетентностей школярів досліджують вітчизняні та зарубіжні вчені, як-то С. Бондар, І. Єрмаков, О. Овчарук, О. Савченко, А. Хуторської, С. Шишов та інші.

Літературні джерела з методики навчання хімії засвідчують, що формування компетентностей учнів розглядається в наукових працях вітчизняних та зарубіжних учених-методистів, як-то О. Бабенко, Л. Величко, О. Габриелян, А. Грабовий, І. Гурняк, М. Савчин, М. Шалошова, Н. Чайченко та інших. Дослідники вивчали ключові та предметні компетентності, їх сутність, процес формування. Водночас проблема формування ключових компетентностей учнів з хімії, зокрема уміння вчитися впродовж життя, потребує подальших досліджень.

Мета дослідження – розкрити теоретико-методичні засади використання хімічного експерименту з метою формування ключової компетентності учнів уміння вчитися впродовж життя під час вивчення хімії у ЗНЗ.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти зазначається, що «компетентність – набута в процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається зі знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці» [2, с.2].

Ми ж зосередимо увагу на ключових компетентностях. Ключова компетентність – це «спеціально сконструйований комплекс характеристик (якостей) особистості, що дає їй можливість ефективно діяти в різних сферах життєдіяльності» [2, с.2].

Назвемо основні групи ключових компетентностей, що їх розроблено вітчизняними науковцями й визнано як нормативні, оскільки вони увійшли до оновлених навчальних програм для основної школи (2017). До ключових компетентностей належать: 1) спілкування державною (і рідною у разі відмінностей) мовою; 2) спілкування іноземними мовами; 3) математична компетентність; 4) основні компетентності у природничих науках і технологіях; 5) інформаційно-цифрова компетентність; 6) уміння вчитися впродовж життя; 7) ініціативність і підприємництво; 8) соціальна та громадянська компетентність; 9) обізнаність та самовираження у сфері культури; 10) екологічна грамотність і здоровий спосіб життя [7, с.3-8].

Оновлені програми з хімії (2017) розкривають зміст ключової компетентності й навчальні ресурси для її формування. Так, компетентність уміння вчитися впродовж життя включає: 1) *уміння*: організувати самоосвіту з хімії: визначати мету, планувати, добирати необхідні засоби; спостерігати хімічні об'єкти та проводити хімічний експеримент; виконувати навчальні проекти хімічного й екологічного змісту; 2) *ставлення*: виявляти допитливість щодо хімічних знань; прагнути самовдосконалення; розуміти перспективу власного розвитку упродовж життя, пов'язаного із хімічними знаннями; 3) *навчальні ресурси*: медійні джерела, дидактичні засоби навчання [7, с.6].

Компетентність **уміння вчитися впродовж життя** в навчальній діяльності школяра є однією з основних, відповідно набуття всіх інших ключових компетентностей залежатиме саме від того, наскільки учень уміє організувати цю діяльність. Як стверджує О. Савченко, цей термін означає універсальне поняття, бо в розширеному вигляді воно інтегрує психолого-особистісні характеристики учня зі змістовою та процесуальною основою учіння [5, с.35].

Наявність цього вміння програмує індивідуальний досвід успішної праці учня, запобігає перевантаженню, сприяє пізнавальній активності, ініціативі, раціональному використанню часу та засобів учіння. Враховуючи структуру навчальної діяльності, що формується на основі володіння учнями змістовими, процесуальними компонентами, О. Савченко вважає, що вміє вчитися той учень, який: 1) сам визначає мету діяльності або приймає поставлену вчителем; 2) проявляє зацікавленість у навчанні, докладає вольових зусиль; 3) організовує свою працю для досягнення результату; 4) відбирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язування задачі; 5) виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції; 6) усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалити; 7) має вміння й навички самоконтролю та самооцінки [5, с.40].

Вищезазначені вміння розглядаються як *здатність* учня виконувати навчальні та пізнавальні дії у умовах виконання навчального завдання відповідно до поставленої мети.

Усі аспекти вияву компетентності «уміння вчитися впродовж життя» відбито в навчальних програмах на рівні *мотиваційного* (вимоги, що виявляють ставлення учня до навчання), *змістового* (вимоги до уже засвоєних та нових знань, умінь учнів у процесі вивчення предмета) та процесуального (вимоги до засвоєних способів дій, а відтак способів діяльності на різних рівнях складності) компонентів [5, с.40].

Мотивація учіння виявляється в зовнішніх та внутрішніх мотивах школяра. Зовнішні мотиви визначають загальне ставлення до школи, педагогічного колективу чи окремих учителів, готовність сприйняти цілі, поставлені вчителем. Внутрішні – визначаються *ставленням* до учня, самостійним

прийняттям цілей та прагненням досягнути певного результату.

Змістовий компонент представлений програмою (запланованими результатами навчання, що відбиває «обов'язковий мінімум знань», які має засвоїти учень) та вимогами що фіксує рівень досягнення цього мінімуму. Змістовий компонент розкривається в підручниках та інших інформаційних засобах навчання (дидактичних матеріалах).

Процесуальний компонент компетентності уміння вчитися впродовж життя включає насамперед загально-навчальні вміння і навички. До них належать такі процесуальні вміння: 1) визначати мету вивчення предмета, його змістових ліній кожної теми, уроку; 2) раціонально розподіляти час для навчання і відпочинку, вдосконалюючи теми власної навчальної діяльності; 3) складати план, алгоритм діяльності та використовувати його або змінювати залежно від умов; 4) зосереджуватися на об'єкті (об'єктах) вивчення, концентруючи увагу, пам'ять та докладаючи певних зусиль для його пізнання; 5) організувати самостійну роботу або працю в групі, парі, з цілим класом; 6) шукати та вибирати інформацію з різних джерел, користуватися додатковою літературою; 7) складати план, алгоритм, схему, таблицю під час роботи з підручником та іншою літературою й відтворювати цю інформацію; 8) користуватися (вміти складати) згорнутими джерелами інформації (графік, діаграма, схема, таблиця, формула, рівняння реакції); 9) формулювати запитання, давати на них відповіді, вести діалог; 10) описувати, пояснювати, характеризувати речовини, явища, процеси; 11) аналізувати, порівнювати, виділяти основне, ототожнювати, робити висновки, виявляти й встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, групувати, класифікувати, узагальнювати, систематизувати; 12) здійснювати творче перенесення знань і вмінь набутого досвіду в нові (нестандартні) умови; 13) формулювати проблему, проблемні запитання, гіпотезу, висловлювати припущення, нестандартно розв'язувати задачу та перевіряти їх правильність; 14) використовувати різні способи самоконтролю (взаємоконтролю) і самоперевірки (взаємоперевірки), зіставляти досягнуті результати з планованими, прогнозувати результати діяльності; 15) оцінювати (самооцінювати) знання, дії, досягнення, невдачі; 16) спостерігати, виявляти та пояснювати характерні ознаки речовин, явищ, процесів, проводити експеримент і робити відповідні висновки [6, с. 11-12].

А тепер перейдемо до характеристики діяльності учителя хімії щодо формування ключової компетентності учнів уміння вчитися впродовж життя: 1) керування самостійною роботою учнів; 2) формування навичок дослідницької роботи; 3) забезпечення стійкої мотивації учнів до навчання та самоосвіти; 4) стимулювання самостійного складання учнями задач з теми; 5) залучення учнів до реалізації проєктів.

Самостійні роботи учнів.

Фронтальна самостійна роботи «Реакції йонного обміну, що відбуваються з утворенням осаду» (9 клас)

Завдання.

1. Проробіть реакції між парами електролітів: а) FeCl_3 і NaOH ; б) BaCl_2 і Na_3PO_4 ; в) H_2SO_4 і BaCl_2 ; г) Na_2CO_3 і MgCl_2 .

2. Установіть загальну ознаку, за якою можна зробити висновок про те, що реакції відбуваються до кінця. До яких класів сполук належать кожна з парно реагуючих речовин?

3. Складіть повні йонні рівняння проведених реакцій, зобразивши у вигляді йонів кожен речовину – електроліт, що перебуває в розчиненому стані. У чому суть цих реакцій?

4. Напишіть скорочене йонне рівняння кожної реакції.

Індивідуально-диференційовані завдання – це завдання, в яких враховано рівень підготовки та індивідуальні особливості учнів.

Лабораторні досліді «Реакції йонного обміну, що відбуваються з утворенням осаду (9 клас).

Варіант I (нескладний)

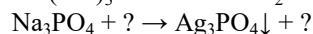
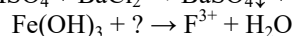
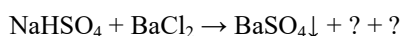
Перевірте, чи можливі реакції між речовинами, формули, яких: а) CaCl_2 і Na_2CO_3 ; б) MgCl_2 і KCl ; в) CuSO_4 і NaOH . Складіть повні та скорочені йонні рівняння проведених реакцій.

Варіант II (середньої складності)

Користуючись виданими реактивами, добудьте сполуки складу CaCO_3 і $\text{Fe}(\text{OH})_3$. Складіть повні й скорочені йонні рівняння реакцій.

Варіант III (ускладнений)

Здійсніть реакції:



Напишіть повні і допишіть скорочені йонні рівняння.

Групові лабораторні досліді. Групова навчальна діяльність школярів – це їх спільна діяльність з

виконання пізнавальних завдань у складі малих груп, що створюються з урахуванням психологічної сумісності представників групи та діють протягом тривалого часу. Обов'язковими елементами групової діяльності є: 1) постановка й усвідомлення мети (загальногрупового завдання); 2) виконання індивідуального завдання кожним учасником групи відповідно до спільної мети; 3) обов'язкова взаємна перевірка результатів роботи кожного, допомога й пояснення один одному утруднень, що виникають; 4) формулювання висновку разом на основі узагальнення результатів, здобутих кожним членом групи; 5) співвідношення висновку з поставленою на початку роботи метою.

Лабораторні дослідження на тему «Реакції йонного обміну, що відбуваються з утворенням осаду».

Робота групова, для 4 учнів.

Мета: з'ясувати суть реакцій йонного обміну, що відбуваються з утворенням осаду.

Завдання

1. Проведіть реакції між даними речовинами. Індивідуальні завдання для кожного з чотирьох учнів:

Перший учень: AlCl_3 і AgNO_3

Другий учень: H_2SO_4 і BaCl_2

Третій учень: Na_3PO_4 і CaCl_2

Четвертий учень: CuSO_4 і NaOH

Перевірте результати дослідів один у одного. За якою ознакою можна зробити висновок, що реакція відбулася?

2. Поясніть суть реакцій відповідними рівняннями (кожний учень пише хімічне рівняння проведеної реакції в повному і скороченому йонному вигляді).

Перевірте правильність записів один у одного, поясніть помилки.

Зробіть висновок про суть реакцій йонного обміну.

Розв'язування експериментальних задач дає змогу пройти шляхом хімічних відкриттів, перевірити глибину і гнучкість їхніх знань, розвивати експериментальні вміння, формувати загальну компетентність щодо безпечного поводження з реактивами.

Приклад. У двох пронумерованих пробірках містяться розчини натрій сульфату та натрій карбонату. Дослідним шляхом визначте вміст пробірок.

Розв'язання

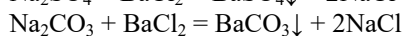
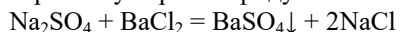
Натрій сульфат Na_2SO_4 – сіль сульфатної кислоти. Наявність у розчині солей сульфатної кислоти можна виявити за допомогою розчинних солей Барію – барій хлориду або барій нітрату. При взаємодії речовин випадає білий осад, не розчинний у розбавленій нітратній кислоті.

Натрій карбонат Na_2CO_3 – сіль карбонатної кислоти. Реактивом на неї є сильні кислоти. Під час їх дії відбувається характерне «закипання» внаслідок бурхливого виділення карбон(IV) оксиду. Карбонати можна виявити за допомогою розчинних солей Барію та Кальцію. Під час взаємодії речовин випадає білий осад, розчинний у розбавленій нітратній кислоті.

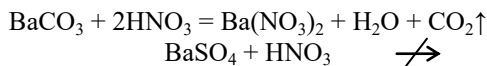
Позначимо: пробірка №1 – натрій сульфат, пробірка №2 – натрій карбонат.

Варіант 1

У дві пробірки відливають проби досліджуваних розчинів і в кожному з пробірок додають по кілька краплин розчину барій хлориду. В обох пробірках випадають білі осади.



Потім у пробірки з білими осадами додають по кілька краплин розбавленої нітратної кислоти. В одній з пробірок (№2) спостерігається «закипання» розчину, а в іншій пробірці (№1) змін ефекту реакції не спостерігається.



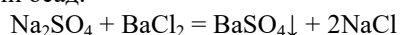
Отже, в пробірці №1 – Na_2SO_4 , №2 – Na_2CO_3 .

Варіант 2

У дві пробірки відливають проби досліджуваних розчинів і в кожному з пробірок додають по кілька краплин хлоридної кислоти. В одній з пробірок (№2) спостерігається «закипання» розчину, а в іншій (№1) – ефекту не спостерігається.



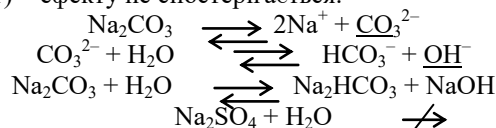
Потім з пробірки №1 відливають пробу досліджуваного розчину і додають кілька краплин розчину барій хлориду. Випадає білий осад.



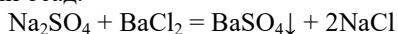
Отже, в пробірці №1 – Na_2SO_4 , №2 – Na_2CO_3 .

Варіант 3

У дві пробірки відливають проби досліджуваних розчинів і в кожен з пробірок додають по кілька крапель розчину фенолфталеїну. В одній з пробірок (№2) спостерігається забарвлення розчину в малиновий колір, а в іншій (№1) – ефекту не спостерігається.



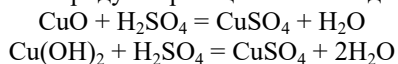
Потім з пробірки №1 відливають пробу досліджуваного розчину і додають кілька крапель розчину барій хлориду. Випадає білий осад.



Отже, в пробірці №1 – Na_2SO_4 , №2 – Na_2CO_3 .

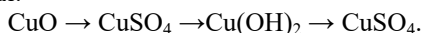
Щодо самостійного складання учнями експериментальних задач, то можна пропонувати деякі прийоми їх конструювання: 1) дидактична обробка навчального тексту – заміну розповідної форми речення на запитальну (абзац-задача); 2) надання задачі емоційної привабливості, сюжетної загадковості; 3) використання даних науки, художньої, науково-популярної літератури [5]. Окрім того слід враховувати основні типи експериментальних задач: 1) спостереження і пояснення явищ; 2) добування речовин; 3) проведення характерних реакцій; 3) розпізнавання речовин [3, с.151].

Приклад. Характерною властивістю всіх кислот є здатність взаємодіяти зі сполуками протилежного типу – основними оксидами й основами. Продукти реакції – сіль і вода [4, с.164]:



Приклади задач.

1. До купрум(II) оксиду додайте розчин сульфатної кислоти і підігрійте. Поясніть спостереження.
2. Виходячи з купрум(II) оксиду, добудьте купрум(II) сульфат. Опишіть хід досліду.
3. Археологи, досліджуючи руїни палацу, зруйнованого внаслідок пожежі, знайшли кілька старовинних почорнілих монет. Як можна надати цим монетам початкового вигляду? Опишіть хід досліду.
4. Здійсніть такі перетворення:



5. Користуючись виданими реактивами, добудьте купрум(II) гідроксид і доведіть його основний характер.
6. До розчину сульфатної кислоти додайте кілька крапель індикатора лакмусу. Поясніть спостереження.

Таким чином, ключові компетентності – це комплекс якостей особистості, що унеможлиблює її ефективну дію в різних сферах життєдіяльності. Одним із чинників формування ключових компетентностей учнів є навчальний хімічний експеримент. Сформовані якості учні виявляють у процесі самостійного розв'язування навчальних і життєвих задач та ситуацій.

Список використаних джерел

1. Гузев В. В. О системе задач и задачном подходе к обучению / В. В. Гузев // Химия в шк. – 2001. – №8. – С. 12-18.
2. Державний стандарт базової і повної середньої освіти // Біологія і хімія в сучасній шк. – 2012. – №3. – С. 2-11.
3. Найдан В. М. Використання засобів навчання на уроках хімії: Посібник для вчителя / В. М. Найдан, А. К. Грабовий. – К.: Рад. шк., 1988. – 218 с.
4. Попель П. П. Хімія: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / П. П. Попель, Л. С. Крикля. – К.: ВЦ «Академія», 2016. – 240 с.
5. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти // Компетентнісний підхід в освіті: Світовий досвід та українські перспективи: Б-ка з освіт. політики / Під ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с. – С. 34-45.
6. Савчин М. Компетентність і компетенції у навчанні хімії / Марія Савчин // Біологія і хімія в шк. – 2010. – №1. – С. 10-14.
7. Хімія. 7-9 кл.: навч. програма для загальноосвіт. навч. закладів. Програма затверджена Наказом МОН України від 07.06.2017 №804. – [Електронний ресурс]. Сайт МОН України.

УДК 376.1

Лопатинська Ірина Сергіївна

Кандидат педагогічних наук

Донецький юридичний інститут МВС України

ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ БАР'ЄРІВ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

У статті проаналізовано причини виникнення професійних бар'єрів іншомовного спілкування та виявлено особливості їх подолання майбутніми юристами. Автор наголошує, що важливим елементом виступають емоції, що допоможуть подолати бар'єри іншомовного спілкування. Розкрито поняття «іншомовний бар'єр» з психологічної та лінгвістичної точки зору.

Ключові слова: професійний бар'єр, спілкування, іншомовне спілкування, іншомовне середовище, професійні бар'єри спілкування, емоційно сприятливе середовище.