

УДК 373.5.011.3-051:91]:378.017-047.22-043.83]:378.02](045)

## ЗМІСТ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ

**Марія Костолович**, докторант, Рівненський державний гуманітарний університет.

ORCID: 0009-0009-2119-6237

E-mail: kostolovychm@gmail.com

*У статті розкрито зміст системи формування трансверсальної компетентності у майбутнього вчителя географії. Виявлено, що змістово-організаційна складова забезпечує систематизацію предметного змісту, який має бути засвоєним та організаційне структурування процесу формування трансверсальної компетентності у майбутніх учителів географії. Доведено, що мотиваційно-регламентаційна складова системи забезпечує визначення індивідуалізованих цільових орієнтацій формування мотивів через етапи, використання методів, засобів і форм мотивуючого впливу викладача. Встановлено, що процесуально-формульальна складова розкриває прийоми, в ході реалізації яких у здобувачів формуються знання, розуміння та професійно значущі якості. Розкрито, що діагностично-коригуюча складова спрямована на оцінювання ступеня відповідності отриманих результатів запланованим та коригування виявлених недоліків. Доведено, що система формування трансверсальної компетентності у здобувачів характеризується гнучкістю, інтегративністю, циклічністю, стійкістю.*

**Ключові слова:** зміст; система; формування; трансверсальна компетентність; майбутній учитель географії; організація; мотивація; регламент; процес; формування; діагностика; корекція.

## CONTENT OF THE SYSTEM FOR FORMING TRANSVERSAL COMPETENCE IN A FUTURE GEOGRAPHY TEACHER

**Maria Kostolovych**, doctoral student, Rivne State Humanitarian University.

ORCID: 0009-0009-2119-6237

E-mail: kostolovychm@gmail.com

*The article reveals the content of the system for the formation of transversal competence in a future geography teacher. It is established that the system includes content-organizational, motivational-regulatory, procedural-formative, diagnostic-corrective components. It is revealed that the content-organizational component provides systematization of the subject content that must be mastered and organizational structuring of the process of forming transversal competence in future geography teachers. It is proven that the motivational-regulatory component of the system provides the formation of a motive in applicants for mastering transversal competence and determining individualized target orientations of this process through the stages of using methods, means and forms of motivating influence of the teacher, as well as the content of the individual educational trajectory. It is established that the procedural-formative component reveals the techniques, during the implementation of which applicants form knowledge, understanding and professionally significant qualities. It is revealed that the diagnostic and corrective component is aimed at assessing the degree of compliance of the obtained*

results with the planned ones and correcting the identified shortcomings, as well as the forms, methods, means and methods of correction. It is proven that the system of formation of transversal competence in applicants is characterized by flexibility, integrativity, cyclicity, stability.

**Keywords:** content; system; formation; transversal competence; future geography teacher; organization; motivation; regulations; process; formation; diagnostics; correction.

Побудова системи формування трансверсальної компетентності у майбутніх учителів географії, необхідність якої обумовлена станом теорії та практики вищої педагогічної освіти, системним, діяльнісним та компетентнісним підходами, а також з урахуванням вимог соціального замовлення, змісту професіограми вчителя географії, його професійної підготовки, професійної діяльності, трансверсальної компетентності, включає змістово-організаційну, мотиваційно-регламентаційну, процесуально-формувальну, діагностично-коригуючу складові.

Проблемам дослідження трансверсальної компетентності присвячені праці науковців (Т. Борова [1], Т. Бучинська [2], Т. Олефіренко [8], О. Семенов [9]), розкриттю структури цієї компетентності доробки дослідників (Т. Ведь [3], Л. Горбунова [4], О. Лучанінова [5], В. Петренко [6]).

Змістово-організаційна складова детермінує загальні характеристики реалізації процесу формування трансверсальної компетентності у здобувачів. Її основна мета полягає в систематизації предметного змісту, який має бути засвоєний (змістовий компонент) та організаційне структурування процесу формування трансверсальної компетентності у здобувачів (організаційний компонент).

Відповідно до зазначеного наповнення змістовно-організаційна складова, виконує такі функції: інформаційну (визначає предметний зміст), координуючу (узгодження можливостей сучасного ЗВО у реалізації аналізованого процесу), регулюючу (регулює взаємодію суб'єктів), управлінську (спрямовує процес на формування трансверсальної компетентності).

Змістовий компонент цієї складової визначає дидактично систематизовану сукупність навчальної інформації та можливостей її використання в умовах сучасного педагогічного ЗВО, організаційний – відображає способи організації взаємодії суб'єктів, види діяльності здобувача, напрями підготовки, які забезпечують формування трансверсальної компетентності.

Цілеспрямоване формування у майбутніх учителів географії трансверсальної компетентності вимагає, перш за все, розробки спеціальної програми. Така програма, розроблена нами з урахуванням наповнення цього виду компетентності, становить інформаційну основу змістовно-організаційної складової, має двоетапну блокову будову, інтегративний характер та практико-орієнтовану спрямованість.

Наповнення цієї програми наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Програма формування трансверсальної компетентності  
у майбутніх учителів географії**

Етап та його характеристика	Назва програмного блоку	Зміст блоку	Пріоритетний вплив на компоненти компетентності
Занурення, накопичення знань, досвіду, розширення	Блок 1. Базово-теоретичний	Здобувачі засвоюють поняття, закони, теорії, підходи, гіпотези, проблеми тощо	когнітивний особистісний операційний

орієнтовної основи дій, актуальність і розвиток професійно значущих особистісних якостей	Блок 2. Діяльнісно-формульальний	Здобувачі засвоюють конкретні способи професійної діяльності, через застосування знань та умінь	операційний когнітивний особистісний
Закріплення реалізація досвіду діяльності в практиці комплексного вирішення задач	Блок 4. Інтегративно-творчий	Здобувачі вирішують комплексні завдання, спираючись на зразки вже сформованого досвіду реалізації трансверсальних компетентностей	операційний особистісний когнітивний
	Блок 4. <i>Інтегративно-творчий</i>	У здобувачів формуються комплексні способи професійних дій, розширюється досвід творчого виконання повного циклу професійної діяльності із залученням адекватних засобів її здійснення.	операційний особистісний когнітивний

Використання цієї програми у процесі формування трансверсальної компетентності може і має здійснюватися з урахуванням усіх можливостей сучасного ЗВО:

1) в умовах спеціально створеного елективного курсу, який дозволяє наявні ресурси (тимчасові, інформаційні, матеріальні тощо) направити на досягнення єдиної мети – формування трансверсальної компетентності;

2) у межах нормативних дисциплін. Це передбачає збагачення їхнього змісту відповідним матеріалом; встановлення прямого зв'язку теорії з практикою професійної діяльності вчителя; розширення діялісно-практичної складової відповідно до наповнення трансверсальної компетентності; орієнтацію на самостійну роботу здобувачів, на її освоєння тощо;

3) у процесі педагогічної практики, дослідницької діяльності здобувачів, їх самоосвіти, а також позааудиторної творчої діяльності майбутніх учителів географії через запровадження додаткових завдань, здійснення особливих дій та прийомів, що забезпечують формування у здобувачів трансверсальної компетентності.

Таке комплексне використання можливостей процесу професійної підготовки в педагогічному ЗВО здатне забезпечити цілеспрямоване та послідовне формування у майбутніх учителів географії трансверсальної компетентності.

Дослідження показало, що при формуванні трансверсальної компетентності, необхідно спиратися на три способи організації взаємодії викладача та здобувачів відповідно до ступеня прояву суб'єктної позиції майбутнього вчителя: здійснення педагогічного впливу на процес формування трансверсальної компетентності; здійснення спільного та узгодженого впливу суб'єктів на цей процес; самостійне прийняття педагогічних рішень [9, с. 114].

Вибір способу визначається ситуацією, що склалася в певний момент часу, змістом матеріалу, рівнем готовності здобувачів, умовами освітнього процесу [8, с. 47].

Змістово-організаційна складова системи формування трансверсальної компетентності у здобувачів впливає на інші складові, задає їх змістово-цільове наповнення і відрізняється від них статичним характером.

Мотиваційно-регламентаційна складова пов'язана з формуванням у здобувачів мотиву освоєння трансверсальної компетентності (мотиваційний компонент) та визначенням індивідуалізованих цільових орієнтацій цього процесу (регламентаційний компонент). Вона виконує такі функції: спонукальну (стимулює пізнавальну активність

здобувачів), розвивальну (розширює мотиваційну сферу), оцінну (задає значущість особистості формованих мотивів і трансверсальної компетентності загалом); виховну (формує вольові якості), цілеспрямовану (визначає перспективи взаємодії суб'єктів).

Беручи до уваги позиції науковців на мотиваційний процес (Т. Ведь [3], Л. Горбунова [4], О. Лучанінова [5]), ми дійшли висновку, що мотиваційний компонент цієї складової повинен забезпечуватися через реалізацію методів прикладу, роз'яснення, переконання, апеляції до цінностей та особистісних інтересів здобувача, гри, висування протиріччя, вимоги, змагання, а також із залученням прийомів створення ситуації успіху: подолання страху, прихованої інструкції, авансування, персональної винятковості, високої оцінки деталей тощо.

Через таку педагогічну взаємодію суб'єктів, у здобувача формується мотив, логіка розгортання якого, на думку В. Петренко [6, с. 291] така: на першому етапі (усвідомлення спонукання) відбувається розуміння предметного змісту спонукання, а також проявляються образи, думки, емоції, пов'язані з предметом мотивованого акта; на другому етапі (усвідомлення особистісної значимості виниклої потреби) мотив набуває спонукальну, орієнтовну і смислоутворювальну функцію, відбувається визначення особистістю цінності предмета мотивації; третій етап (закріплення мотиву) забезпечує його інтеграцію до структури особистісних характеристик суб'єкта; на четвертому етапі відбувається усвідомлюваний чи неусвідомлюваний прояв мотиву за умов внутрішньої чи зовнішньої необхідності, звички чи бажання.

Крім мотивації, у межах цієї складової визначаються цільові орієнтації як педагогічної діяльності викладача, так і навчальної діяльності здобувача відповідно до його здібностей та професійних інтересів. Постановка та усвідомлення цілей здійснюється в цій підсистемі з урахуванням індивідуальних особливостей майбутніх учителів географії (рівня навченості здобувачів, їх пізнавальних інтересів, навчальних можливостей, вихованості, розвитку ціннісної сфери тощо), змісту програмного матеріалу, умов, у яких проводиться процес формування трансверсальної компетентності тощо.

З урахуванням поставлених цілей фіксується індивідуальна освітня траєкторія з формування складових трансверсальної компетентності.

Змістово індивідуальна освітня траєкторія відображає тимчасовий регламент підготовки, варіанти навчальних завдань, послідовність їх виконання, форми контролю та звітності. Її створення традиційно здійснюється на трьох основних етапах: 1) індивідуалізоване цільове визначення (проектування особистісно значимих освітніх цілей та рівнів їх досягнення на діагностично зафіксовані та дидактично систематизовані цільові орієнтації), 2) моделювання траєкторії (вибір змісту підготовки визначення режиму освоєння матеріалу (тематичне планування), відбір дидактичного змісту, тимчасовий регламент, розробка критеріїв та способів оцінки отриманих результатів, фіксація форм контролю та звітності); 3) оформлення освітньої траєкторії (фіксація траєкторії у вигляді документа, що регламентує освітній процес: найчастіше у цьому статусі виступає індивідуальна освітня програма).

Характеризуючи в цілому складову, відзначимо, що вона передбачає в основному діяльність викладача, який здійснює вплив на мотиваційну сферу здобувача з метою її перетворення за рахунок змін складових компонентів: установок, очікувань, ціннісних орієнтацій, потреб, інтересів, ідеалів, прагнень. У результаті у майбутнього

вчителя географії формується прагнення навчальної діяльності з оволодіння трансверсальною компетентністю. Далі, на підставі мотивів, що утворилися, здійснюється проектування індивідуальної освітньої траєкторії формування заданого виду компетентності.

Процесуально-формувальна складова містить дидактичне наповнення системи і розкриває прийоми, в ході реалізації яких у здобувачів безпосередньо формуються знання, вміння та професійно значущі особистісні якості, що становлять трансверсальну компетентність (формувальний компонент) та подання особистісних змін у здобувача (процесуальний компонент). Зміст цієї підсистеми визначається наповненням формованого виду компетентності, досвідом викладача, а також умовами, в яких реалізується процес професійної підготовки майбутніх учителів географії.

Виходячи із зазначеного призначення, процесуально-формувальна складова виконує такі функції: навчальну (набуття знань та вмінь, необхідних для педагогічно доцільного здійснення професійної діяльності), виховну (формування у здобувачів професійно значущих особистісних якостей), розвивальну (розвиток професійного мислення, пам'яті, уваги, мови, каналів сприйняття тощо), інформаційну (обмін інформацією, необхідною для формування у майбутніх учителів трансверсальної компетентності), адаптаційну (приспособлення до професійної діяльності через створення умов, що відповідають реальній роботі вчителя), орієнтовну (визначення значимих для трансверсальної компетентності вчителя відомостей, актуалізація особистісних якостей), операційно-технологічну (розширення практичного досвіду виконання професійної діяльності, доведення операційних умінь до рівня технологій), координаційну (визначення найбільш ефективного шляху досягнення поставлених цілей та раціональної взаємодії), перетворювальну (цілеспрямована зміна складових трансверсальної компетентності).

Вибір методів, засобів і форм, що використовуються в межах цієї складової визначається виходячи з таких чинників. По-перше, це наповнення розробленої програми формування трансверсальних компетентностей у здобувачів. По-друге, визначення методів, засобів і форм взаємодії викладача та студента здійснюється виходячи з логіки самого процесу формування у майбутнього вчителя географії трансверсальної компетентності.

Розглядаючи її зміст, ми дійшли висновку, що кожен елемент, що становить цей вид компетентності, засвоюється здобувачем у такій логіці:

- на першому етапі здобувач сприймає та усвідомлює сутність, значення та зміст компонентів трансверсальної компетентності, формує та накопичує вихідні уявлення про їх характеристику та специфіку;
- на другому етапі відбувається ситуативний прояв компонентів трансверсальної компетентності, мимовільний прояв сформованих новоутворень, епізодична їх реалізація залежно від умов;
- третій етап характеризується стійким оперуванням засвоєних знань, умінь і особистісних якостей, що становлять трансверсальну компетентність, збагачується досвід довільного виконання професійної діяльності.

Проходження зазначених етапів забезпечує зміну характеристики навчальної діяльності здобувача: від навчальної на першому етапі, до квазіпрофесійної – на другому, і до навчально-професійної (має чітко виражений творчий характер) – на етапі

стійкого оперування.

Діяльність суб'єктів у межах процесуально-формуальної складової характеризується зміщенням у бік самостійності здобувачів, тому роль викладача зводиться до організації та управління освітнім процесом, орієнтації здобувачів в запропонованому матеріалі. До основних видів самостійної роботи майбутніх учителів відносимо: написання рефератів, підготовку доповідей, виконання досліджень, виконання творчих завдань, роботу у проектних групах, участь у науково-практичних конференціях тощо.

Отже, у межах цієї складової у здобувачів формується відповідний змісту трансверсальної компетентності стійкий набір знань, умінь та професійно значущих особистісних якостей.

Діагностично-коригуюча складова спрямована на оцінювання ступеня відповідності отриманих результатів запланованим (діагностичний компонент) та коригування виявлених недоліків (коригуючий компонент). Вона виконує такі функції: інформаційну (фіксація даних про рівень сформованості складових трансверсальної компетентності), оцінювальну (порівняння результатів сформованості у здобувачів трансверсальної компетентності з цільовими орієнтаціями, стимулюючу – спонукання здобувачів до активності, самостійності, зацікавленості у майбутній професійній діяльності, рефлексії у своїй діяльності), регламентаційну (координація взаємодії суб'єктів залежно від результатів діагностики), компенсаційну (заповнення прогалин сформованості цієї компетентності), аналітичну (виявлення труднощів, вибір способів усунення труднощів, визначення тенденцій розвитку процесу формування трансверсальної компетентності), освітню (підвищення рівня освіченості здобувачів), консультативну (надання допомоги в освоєнні цього виду компетентності), стимулюючу (формування впевненості майбутнього вчителя географії у власних силах, позитивної Я – концепції).

Основу цієї складової становить педагогічна діагностика, яка пронизує весь процес формування трансверсальної компетентності та визначає перехід до тих чи інших складових. Так, попередня діагностика дозволяє оцінити ступінь сформованості мотиву, основних особистісних характеристик, необхідних для включення здобувача в процес формування трансверсальної компетентності та визначає перехід до мотиваційно-регламентаційної або процесуально-формуальної складових, проміжна діагностика пов'язує змістово-організаційну та процесуально-формуальну складові, а підсумкова, припускаючи виявлення ступеня сформованості всього комплексу складових трансверсальної компетентності, задає перехід до закінчення всього процесу.

Традиційно реалізація педагогічної діагностики здійснюється відповідно до таких етапів: організаційний, етап отримання даних та етап їх інтерпретації.

Коригуючий компонент цієї складової забезпечує своєчасну нейтралізацію недоліків процесу формування трансверсальної компетентності. Отримана в процесі реалізації діагностики інформація про досягнуті здобувачами результати є основою для розробки та реалізації коригувальних заходів.

У межах корекції викладачем класифікуються недоліки освітнього процесу, виробляється та реалізується програма процедур з їх усунення. Робота здійснюється із залученням таких форм: інструктаж, консультації викладача, рекомендації тощо.

До побудованої системи входить комплекс принципів її реалізації, а також специфічних властивостей. Виділяємо групу загальнопедагогічних та специфічних

принципів. До загальнопедагогічних принципів, які повинні враховуватися при реалізації будь-якого аспекту освітнього процесу, відносимо принципи науковості, доступності, зв'язку теорії з практикою, систематичності тощо. Принципи застосовуємо в традиційному тлумаченні.

Специфічні принципи, що відображають особливості формування трансверсальної компетентності у здобувачів, є важливими саме за реалізації розробленої системи. До цієї групи принципів відносимо принцип педагогічного супроводу освітнього процесу та мобільності навчальної діяльності.

Принцип педагогічного супроводу освітнього процесу вимагає здійснення викладачем безперервного моніторингу навчальної діяльності з наданням майбутньому вчителю географії своєчасної, аргументовано дозованої педагогічної допомоги, яка базується на прогнозуванні перспектив освоєння трансверсальної компетентності майбутніми вчителями географії.

Принцип мобільності навчальної діяльності вимагає забезпечення можливостей для доцільного варіювання освітнього маршруту відповідно до обставин, що змінюються, процесу формування трансверсальної компетентності, його оптимізації без змін програмної логіки освоєння цієї компетентності.

До специфічних особливостей розробленої системи відносимо: гнучкість (можливість внесення змін у роботу системи без кардинальної перебудови її структури та логіки реалізації), інтегративність (міждисциплінарність змісту, а також взаємозв'язок теорії та практики підготовки здобувачів), циклічність (лінійно-зворотний характер процесу формування трансверсальної компетентності), стійкість (незалежність роботи системи від випадкових перешкод).

Отже, система формування трансверсальної компетентності у майбутніх учителів географії, розроблена з урахуванням вимог соціального замовлення, змісту професіограми вчителя, його професійної підготовки, професійної діяльності, трансверсальної компетентності, включає мотиваційно-регламентаційну, змістово-організаційну, процесуально-формувальну, діагностично-коригуючу складові; характеризується гнучкістю, інтегративністю, циклічністю, стійкістю; реалізується з урахуванням принципів педагогічного супроводу освітнього процесу та мобільності навчальної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці педагогічних умов формування трансверсальної компетентності майбутніх учителів географії.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борова Т. А., Ведь Т. М. Теоретичні основи сутності поняття «трансверсальні компетентності» в постмодерністській освіті. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 21, Т. 3. С. 154–158.
2. Бучинська Т. В. Зарубіжна практика формування універсальних компетентностей сучасного фахівця в умовах революції. *Економіка та суспільство*, 2021. Вип. № 26. С. 33–36.
3. Ведь Т. М. Теоретичні засади формування трансверсальних компетентностей на сучасному етапі розвитку суспільства. *Педагогічні науки*, 2020. Вип. 27. С. 138–142.
4. Горбунова Л. Ключові компетенції у транснаціональному освітньому просторі: визначення та імплементація. *Філософія освіти*, 2016. № 2(19). С. 97–117.
5. Лучанінова О. Трансверсальна компетентність магістра з професійної освіти як засіб адаптації до професійної діяльності й особистісного розвитку. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика» Серія «Педагогіка»*, 2023. Вип. 15 (29), file:///C:/Users/User/Downloads/551-Article%20Text-1135-1-10-20230614.pdf

6. Петренко В. О., Безугла В. І. Формування трансверсальних компетентностей в умовах закладу вищої освіти. *Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика*: матер. міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 29–30 бер. 2018 р.). Х.: Вид-во «НТМТ», 2018. С. 290–293.
7. Попова Л. М. Екземпліфікація терміну «трансверсальність» у сучасному науковому просторі через призму підготовки майбутнього фахівця. *Інноваційна педагогіка*, 2022. № 48. Том 2. С. 165–169.
8. Олефіренко Т. О., Попова Л. М. Формування трансверсальних компетентностей у процесі становлення професійної ідентичності майбутнього педагога. *Педагогічні науки*, 2022. № 99. С. 45–51.
9. Семенов О. М., Попова О. А., Кондрицька О. І. Трансверсальні компетентності у вимірах партнерської взаємодії: викладач і здобувач вищої освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2021. Вип. 3, Ч. 1. С. 111–120.

### REFERENCES

1. Borova T. A., Ved T. M. (2020). Teoretychni osnovy sutnosti poniattia «transversalni kompetentnosti» v postmodernistskii osviti. *Innovatsiina pedahohika*. 21, 3. 154–158. [in Ukrainian].
2. Buchynska T. V. (2021). Zarubizhna praktyka formuvannia universalnykh kompetentnostei suchasnoho fakhivtsia v umovakh revoliutsii. *Ekonomika ta suspilstvo*. 26. 33–36. [in Ukrainian].
3. Ved T. M. (2020). Teoretychni zasady formuvannia transversalnykh kompetentnostei na suchasnomu etapi rozvytku suspilstva. *Pedahohichni nauky*. 27. 138–142. [in Ukrainian].
4. Horbunova L. (2016). Kliuchovi kompetentsii u transnatsionalnomu osvitnomu prostori: vyznachennia ta implementatsiia. *Filosofiia osvity*, 2(19). 97–117. [in Ukrainian].
5. Luchaninova O. (2023). Transversalna kompetentnist mahistra z profesiinoi osvity yak zasib adaptatsii do profesiinoi diialnosti y osobystisnoho rozvytku. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka» Seriia «Pedahohika»*. 15 (29), file:///C:/Users/User/Downloads/551-Article%20Text-1135-1-10-20230614.pdf [in Ukrainian].
6. Petrenko V. O., Bezuhla V. I. (2018). Formuvannia transversalnykh kompetentnostei v umovakh zakladu vyshchoi osvity. *Suchasni problemy upravlinnia pidpriemstvamy: teoriia ta praktyka* : mater. mizhnar. nauk.-prakt. konf., (m. Kharkiv, 29–30 ber. 2018 r.). Kh.: Vyd-vo «NTMT», 290–293. [in Ukrainian].
7. Popova L. M. (2022). Ekzemplifikatsiia terminu «transversalnist» u suchasnomu naukovomu prostori cherez pryzmu pidhotovky maibutnoho fakhivtsia. *Innovatsiina pedahohika*, 48. 2. 165–169. [in Ukrainian].
8. Olefirenko T. O., Popova L. M. (2022). Formuvannia transversalnykh kompetentnostei u protsesi stanovlennia profesiinoi identychnosti maibutnoho pedahoha. *Pedahohichni nauky*, 99. 45–51. [in Ukrainian].
9. Semenov O. M., Popova O. A., Kondrytska O. I. (2021). Transversalni kompetentnosti u vymirakh partnerskoi vzaiemodii: vykladach i zdobuvach vyshchoi osvity. *Akademichni studii. Seriia «Pedahohika»*, 3, 1. 111–120. [in Ukrainian].