

Петренко Л. М.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна, lagavipmail@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7604-7273>

Зеліковська О. О.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов математичних факультетів Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна, o.zelikovska@knu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6559-9101>

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ ВИКЛАДАННЯ ЯК ВЕКТОР ТРАНСФОРМАЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті наведено результати аналізу наукових праць вітчизняних і зарубіжних авторів, нормативних документів, які уможливили визначення низки викликів, спричинених глобалізацією та прискореним технологічним розвитком, і підтвердили актуальність та перспективність використання особистісно орієнтованого викладання в закладах вищої освіти для їх подолання. Досліджено затверджені стандарти вищої освіти для першого (бакалаврського) рівня з різних спеціальностей, на основі яких автори виокремлено ключові тенденції формулювання результатів навчання та систематизовано їх за ключовими й фаховими компетентностями, формування яких передбачає трансформацію змісту викладання психолого-педагогічних дисциплін, а також урізноманітнення їх відповідно до специфіки майбутньої професійної діяльності. З'ясовано, що психолого-педагогічна складова є релевантною для широкого спектра спеціальностей, де вона забезпечує досягнення загальних і фахових результатів навчання. Виявлені результати навчання згруповано за змістовими ознаками у дві категорії (загальні й фахові компетентності), що дає змогу систематизувати психолого-педагогічні компоненти освітніх програм та визначити напрями подальшого вдосконалення їх змісту. Акцентовано на необхідності формування метакомпетентностей (meta skills) у майбутніх фахівців як універсальних навичок в освітньому процесі, які не відображаються в сучасних стандартах, однак забезпечують адаптивність, саморозвиток і здатність до навчання впродовж життя. Для системного переосмислення змісту психолого-педагогічних дисциплін крізь призму особистісно орієнтованого викладання запропоновано концептуальну рамку їх викладання в закладах вищої освіти, яка інтегрує цільовий, змістовий, процесуальний, суб'єктний, результативний та адаптивний компоненти трансформації освітнього середовища й демонструє їх взаємодію в межах системного підходу до оновлення освітніх програм. Практична значущість цієї рамки полягає в можливості її використання як методологічного підґрунтя для розроблення, оновлення та адаптації освітніх програм психолого-педагогічного спрямування, що враховують галузеву специфіку, потреби здобувачів освіти й запити ринку праці.

Ключові слова: студентоцентричне навчання, психолого-педагогічна підготовка, мета компетентності, освітні стандарти, гуманізація освіти, міждисциплінарність, концептуальна рамка, якість професійної підготовки фахівців.

JEL classification: I23.

DOI: 10.32987/2617-8532-2025-4-96-112.

© Петренко Л. М., Зеліковська О. О., 2025

У сучасних умовах трансформації вищої освіти України, що зумовлена євроінтеграційними процесами, цифровізацією та соціальними викликами, особливої актуальності набуває переосмислення підходів до викладання психолого-педагогічних дисциплін. У Комюніке Конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту, наголошується, що європейська вища освіта стикається із серйозними викликами, спричиненими глобалізацією та прискореним технологічним розвитком, а саме появою нових провайдерів освітніх послуг, нових форм навчання й освітніх технологій [1]. Окрему групу викликів становлять наслідки повномасштабної війни в Україні, як-от: загроза життю і здоров'ю здобувачів освіти та персоналу закладів вищої освіти (ЗВО), масштабні руйнування інфраструктури, вимушене переміщення осіб, обмеження доступу до якісної освіти, зниження рівня фінансування, а також психологічні наслідки для учасників освітнього процесу. Особливої уваги потребує психологічна підтримка й реабілітація, що стає ключовим ресурсом стабілізації освітнього простору та формування життєвих орієнтирів здобувачів освіти в умовах невизначеності й стресу [2; 3].

У відповідь на ці багатовимірні виклики – як глобального, так і національного характеру – виникає потреба в переосмисленні освітніх стратегій, здатних забезпечити не лише академічну успішність, а й психологічну стійкість, соціальну відповідальність та адаптивність здобувачів освіти. Саме в цьому контексті особистісно орієнтоване навчання, яке проголошено місією сучасної вищої освіти в Льовенському комюніке,

постає ключовим вектором трансформації освітнього процесу, що сприяє розвитку компетентностей студентів, підвищенню їхньої конкурентоспроможності на ринку праці та формуванню активної й відповідальної громадянської позиції.

У цьому дискурсі вважаємо за необхідне зауважити, що в педагогіці поняття «навчання» трактується як організований процес взаємодії викладача й здобувачів освіти, спрямований на передачу знань, розвиток інтелектуальних і практичних умінь, а також формування особистісних рис [4]. Така інтерпретація концепту уможливорює одночасне вживання термінів «навчання» та «викладання» в межах однієї наукової роботи.

Особистісно орієнтоване викладання як інноваційна педагогічна стратегія, у центрі уваги якої перебуває особистість з її індивідуальними особливостями, потребами й інтересами, відповідає сучасним вимогам до підготовки фахівців, здатних до саморозвитку, критичного мислення, етичної взаємодії та соціальної відповідальності. У контексті післявоєнного відновлення України, реалізації Стратегії людського розвитку [5] та Плану Ukraine Facility [6], особистісно орієнтоване навчання й, відповідно, викладання, розглядається не лише як педагогічна технологія, а також як інструмент формування людського капіталу, підвищення якості освіти та забезпечення сталого розвитку регіонів.

У рамках цього дослідження особливої ваги набуває роль ЗВО як локальних центрів розвитку, що сприяють формуванню технологічного й людського потенціалу регіонів. Їхня функціональна значущість посилю-

ється в умовах децентралізації управління, що реалізується через регіональну політику. Таким чином, ЗВО виконують не лише освітню, а й соціальну місію – забезпечують підготовку фахівців, здатних ефективно діяти в умовах місцевого самоврядування, економічного оновлення та соціальної згуртованості. Попри наявність окремих досліджень проблема впровадження особистісно орієнтованого викладання саме в психолого-педагогічних дисциплінах залишається недостатньо розробленою. Передусім потребує уточнення зміст, принципи, методи й умови реалізації цього підходу в контексті академічної свободи, цифровізації та соціальних трансформацій. Саме тому ця стаття спрямована на теоретичне обґрунтування та практичне осмислення особистісно орієнтованого викладання як вектора трансформації психолого-педагогічної підготовки у ЗВО.

Упродовж останніх десятиліть вітчизняні дослідники не так часто звертаються до проблеми особистісно орієнтованого навчання в контексті професійної підготовки майбутніх фахівців. Зокрема, у працях П. Косенка [7], І. Цюряк [8] розглянуто методику особистісно орієнтованого навчання вокалу та гри на музичних інструментах майбутніх учителів музики. І. Мазайкіна [9], О. Гладка [10], Н. Джава [11] досліджували підготовку майбутніх учителів іноземних мов до застосування особистісно орієнтованих технологій у професійній діяльності.

У сфері професійної освіти значний внесок зробили В. Ткаченко [12], Н. Романчук [13], П. Дзюба [14], Г. Мухіна [15], які аналізували формування професійної компетентності та дидактичні умови реалізації особистісно

орієнтованого навчання в закладах вищої й професійної (професійно-технічної) освіти. Особливу увагу організаційно-педагогічним умовам навчання приділили І. Богомоллова [16], О. Іванова [17], В. Луценко [18] та ін.

До вивчення саме дисертаційних досліджень, хоча частина з них виконані понад десятиліття тому, нас спонукали обґрунтовані в них методологія, вибір педагогічних технологій, результати експериментального впровадження та детальний аналіз ефективності особистісно орієнтованого навчання. Більшість цих досліджень присвячено фундаментальним аспектам особистісно орієнтованого підходу, які залишаються актуальними й сьогодні, зокрема йдеться про формування професійної компетентності, мотивації до навчання, розвиток педагогічної рефлексії. Таким чином, саме дисертації становлять цінну основу цього дослідження для наукового аналізу, порівняння, узагальнення та подальшого розвитку теоретичних і практичних засад особистісно орієнтованого навчання й викладання у вищій освіті.

Різке зростання кількості публікацій із результатами вивчення досліджуваного феномена в системі Google Scholar та Web of Science за останніх п'ять років пов'язане з масовим переходом до дистанційного й змішаного навчання та розвитком суб'єктності студентів [19].

Аналіз зарубіжних досліджень і публікацій показав, що в науковому дискурсі США, Канади та країн Європи особистісно орієнтоване навчання (Learner-Centered Pedagogy, LCP) розглядається як ключовий підхід до трансформації вищої освіти, особливо в умовах цифровізації,

інтернаціоналізації й розвитку компетентнісного навчання. Так, у звіті Європейської асоціації університетів А. Говер, Т. Лоуккола, Х. Пітербауер [20] наголошують, що студентоцентричне навчання є не лише педагогічним підходом; за своєю сутністю це культурна парадигма, яка потребує переосмислення ролі викладача, студента та інституційної політики. У редакційній статті С. Фернандес, М. Абеля, А. С. Алвес і А. Т. Феррейра Олівейра узагальнили результати 22 досліджень, що охоплюють інноваційні підходи та їх вплив на мотивацію, саморефлексію, міжкультурну взаємодію й розвиток критичного мислення [21]. Н. Бремнер, Н. Сака та Л. Кемерон виконали систематичний огляд і аналіз 62 досліджень у країнах із низьким та середнім рівнями доходу й дійшли висновку, що, хоча особистісно орієнтоване навчання й викладання сприяє мотивації та розвитку навичок, об'єктивних доказів його ефективності бракує. Автори також наголошують на важливості адаптації особистісно орієнтованого підходу до культурного контексту [22]. Науковий інтерес також становить оглядова стаття Л. Рахман [23], в якій підкреслюється, що STEM-педагогіка має перейти від традиційного викладання до активного, студентоцентричного навчання й, відповідно, особистісно орієнтованого викладання. Вона акцентує на важливості цифрових технологій, інженерного дизайну, наукового моделювання та міждисциплінарного підходу. Системному огляду технічної комунікації у вищій освіті присвятили свою статтю В. Лю, Х. А. Джамалудін, М. І. Хамза та З. Сонг. Вони з'ясували, що студентоцентричні підходи,

зокрема в технологічно орієнтованій моделі, сприяють розвитку м'яких навичок, критичного мислення та адаптивності студентів [24].

Результати аналізу цих статей засвідчили, що, попри активне вивчення особистісно орієнтованого підходу в навчанні та викладанні у ЗВО США, Канади та Європи, науковці вказують на наявність низки прогалин, як-от: брак емпіричних даних щодо ефективності особистісно орієнтованого навчання (викладання) в майбутніх фахівців технічних спеціальностей і за STEM-напрямами; недостатня інтеграція цифрових технологій під час імплементації особистісно орієнтованої моделі, особливо в умовах колективного навчання; обмежена адаптація особистісно орієнтованого навчання (викладання) до культурних особливостей та інституційних контекстів; відсутність узгоджених критеріїв оцінювання результатів особистісно орієнтованого навчання в міжнародних порівняльних дослідженнях. Варто звернути увагу на виникнення нових напрямів дослідження, безпосередньо пов'язаних з особистісно орієнтованим навчанням, – студентоцентричного та персоналізованого навчання й викладання.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та практичне осмислення особистісно орієнтованого викладання як вектора трансформації психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

У процесі дослідження використано комплекс методів, що забезпечують теоретичне обґрунтування та практичне осмислення особистісно орієнтованого викладання як вектора трансформації психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО: аналіз наукової

літератури – для вивчення теоретичних засад особистісно орієнтованого навчання, узагальнення вітчизняного й зарубіжного досвіду, виявлення недостатньо досліджених аспектів проблеми; контент-аналіз дисертаційних досліджень – для систематизації наукових праць, що стосуються впровадження особистісно орієнтованого підходу у викладанні психолого-педагогічних дисциплін, визначення найбільш згадуваних компетентностей у стандартах вищої освіти, які потребують психолого-педагогічної підготовки; системний підхід – для інтеграції результатів аналізу в єдину концептуальну рамку, що дає змогу розглядати особистісно орієнтоване викладання як чинник трансформації освітнього процесу у ЗВО.

Як зазначалося вище, особистісно орієнтоване викладання й навчання як взаємозумовлений процес є інноваційною педагогічною стратегією, що відповідає сучасним вимогам до

підготовки фахівців, здатних до саморозвитку, критичного мислення, етичної взаємодії та соціальної відповідальності. У зв'язку з цим, за логікою нашого дослідження й відповідно до його мети, ми вважали за необхідне провести аналіз стандартів вищої освіти України [25], що регламентують підготовку здобувачів за непедагогічними та непсихологічними спеціальностями першого (бакалаврського) рівня. Метою аналізу було виявлення й узагальнення результатів навчання, які передбачають психолого-педагогічну підготовку майбутніх фахівців. Підсумки аналізу, виконаного на основі вибірки, що охоплює 62,5 % від загальної кількості затверджених стандартів (орієнтовно 125 із 200), наведено в табл. 1. Така вибірка є репрезентативною, оскільки дає можливість достовірно відобразити основні характеристики та ключові тенденції генеральної сукупності.

Таблиця 1

Аналіз результатів навчання здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, які потребують психолого-педагогічної підготовки

№ з/п	Спеціальність	Результати навчання
1	Журналістика	Здатність до ефективної комунікації з різними аудиторіями; уміння працювати з емоційно чутливими темами та респондентами; здатність до етичного висвітлення інформації
2	Облік і оподаткування	Здатність до комунікації з клієнтами та колегами; уміння пояснювати складні фінансові поняття доступною мовою; етична відповідальність у роботі з конфіденційною інформацією
3	Фінанси, банківська справа та страхування	Здатність до емоційно врівноваженої взаємодії з клієнтами; уміння працювати в команді та вирішувати конфлікти; етичне ухвалення рішень у фінансовій діяльності
4	Маркетинг	Здатність до розуміння поведінки споживачів; уміння формувати емоційно привабливі повідомлення; комунікативна компетентність у презентації продуктів
5	Підприємництво та торгівля	Здатність до ведення переговорів та переконання; уміння працювати з клієнтами різного типу; етична поведінка в бізнес-середовищі
6	Право	Здатність до етичного мислення та соціальної відповідальності; уміння працювати із вразливими групами населення; психологічна стійкість у професійній діяльності
7	Інженерія програмного забезпечення	Здатність до командної роботи та комунікації із замовником; уміння пояснювати технічні рішення нетехнічним користувачам; етична відповідальність у розробленні програмного забезпечення

Закінчення табл. 1

№ з/п	Спеціальність	Результати навчання
8	Комп'ютерні науки	Здатність до співпраці в міждисциплінарних командах; уміння адаптуватися до змін та навчати інших; етичне використання цифрових технологій
9	Комп'ютерна інженерія	Здатність до комунікації з користувачами й технічними фахівцями; уміння враховувати людський фактор при розробленні систем; психологічна готовність до роботи в умовах стресу
10	Системний аналіз	Здатність до врахування соціальних аспектів у моделюванні систем; уміння працювати із замовниками та кінцевими користувачами; етична оцінка впливу систем на суспільство
11	Кібербезпека	Розуміння поведінкових аспектів кіберзагроз; здатність до етичного поводження з конфіденційною інформацією; уміння навчати користувачів правил безпеки
12	Інформаційні системи та технології	Здатність до комунікації з користувачами та замовниками; уміння враховувати потреби людей при розробленні IT-рішень; етична відповідальність за цифрові продукти
13	Прикладна математика	Здатність до пояснення математичних моделей для нефаківців; уміння працювати в міждисциплінарних командах; етичне застосування математичних методів
14	Прикладна механіка	Здатність до комунікації з виробничим персоналом; уміння враховувати безпеку та комфорт користувачів; етична відповідальність за технічні рішення
15	Матеріалознавство	Здатність до просвітницької діяльності щодо нових матеріалів; уміння враховувати екологічні та соціальні аспекти; комунікативна компетентність у презентації інновацій
16	Галузеве машинобудування	Здатність до командної роботи та комунікації із замовниками; уміння враховувати потреби кінцевих користувачів; етична відповідальність за безпеку продукції
17	Авіаційна та ракетно-космічна техніка	Здатність до роботи в умовах високої відповідальності; уміння комунікувати в багатопрофільних командах; психологічна готовність до роботи в екстремальних умовах
18	Суднобудування	Здатність до врахування людського фактора в проектуванні; уміння працювати з міжнародними командами; етична відповідальність за безпеку суден
19	Металургія	Здатність до навчання персоналу техніки безпеки; уміння комунікувати з виробничими колективами; психологічна готовність до роботи в складних умовах
20	Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка	Здатність до пояснення технічних рішень споживачам; уміння враховувати соціальні наслідки впровадження технологій; етична відповідальність за енергетичну безпеку

Складено авторами за: [25].

Обрані для аналізу стандарти охоплюють широкий спектр спеціальностей, що забезпечує різноманітність та відображає комплекс компетентностей майбутніх фахівців, які формуються у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. Такий підхід уможливорює обґрунтування висновків щодо потреби в трансформації змісту психолого-педагогічної складової підготовки фахівців різних галузей знань.

Слід зазначити, що чинні стандарти вищої освіти розроблено відповідно до переліку галузей знань і спеціальностей, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 29.04.2015 № 266 [26].

Аналіз освітніх стандартів дав змогу виокремити низку ключових аспектів, що засвідчують потребу в уведенні психолого-педагогічної складової до

забезпечення результатів навчання здобувачів вищої освіти. По-перше, загальні положення стандартів базуються на компетентнісному підході та містять інтегральну, загальну й фахову компетентності, а також результати навчання, сформульовані в термінах знань, умінь, навичок, здатностей. Це створює методологічне підґрунтя для інтеграції психолого-педагогічних дисциплін в освітні програми. По-друге, існує група спеціальностей, де психолого-педагогічна складова є ключовою та передбачена стандартами: 011 «Освітні, педагогічні науки», 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта», 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», 016 «Спеціальна освіта», 053 «Психологія». По-третє, у низці інших спеціальностей з різних галузей знань психолого-педагогічний компонент також присутній, хоча й не є домінантним. Його наявність підтверджується результатами аналізу (див. табл. 1). Таким чином, психолого-педагогічна підготовка постає необхідною умовою реалізації низки результатів навчання, передбачених стандартами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Вона сприяє формуванню гуманістичних, етичних, комунікативних і діагностичних ком-

петентностей, що становлять фундамент професійної діяльності фахівців у різних галузях знань.

Зважаючи на те що дослідження виконується в межах теми «Система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти» (ПК № 0125U000494), увагу було зосереджено на результатах навчання, які відображають психолого-педагогічну складову в стандартах непедагогічних і непсихологічних спеціальностей. Вони охоплюють знання, уміння та здатності, які формуються в здобувачів вищої освіти незалежно від їхньої спеціалізації, але є критично важливими для професійної діяльності не лише в соціально орієнтованих сферах.

Виявлені результати навчання згруповано за змістовими ознаками у дві категорії, що наведені в табл. 2. Така класифікація дає змогу систематизувати психолого-педагогічні компоненти освітніх програм та визначити напрями подальшого вдосконалення їх змісту.

Контент-аналіз результатів навчання здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за непедагогічними й непсихологічними спеціальностями, які передбачають

Таблиця 2

Типові результати навчання для непедагогічних і непсихологічних спеціальностей, відображені в стандартах вищої освіти

Загальні компетентності	Фахові компетентності
Здатність до ефективної комунікації в професійному середовищі	Здатність до управління персоналом, мотивації, лідерства
Здатність працювати в команді, розв'язувати конфлікти	Здатність до роботи із вразливими групами з дотриманням правової етики
Здатність до саморозвитку, емоційної саморегуляції	Здатність до міжкультурної комунікації, роботи з клієнтами
Здатність до етичного мислення та соціальної відповідальності	Здатність визначати поведінкові аспекти безпеки
	Здатність до просвітницької діяльності, роботи з громадськістю

Складено авторами за: [25].

психолого-педагогічну підготовку (див. табл. 1), дав змогу виявити найбільш повторювані компетентності, що систематично фігурують у стандартах вищої освіти (рисунок).

Ці компетентності охоплюють як когнітивні, так і емоційно-ціннісні компоненти професійної діяльності, що підтверджує потребу в урізноманітненні психолого-педагогічних дисциплін в освітніх програмах доволі широкого спектра спеціальностей. Окрім цього, варто наголосити, що найвища частотність етичної компетентності в стандартах вищої освіти свідчить про зростання уваги до морально-ціннісного аспекту професійної діяльності незалежно від галузі знань [27]. Водночас формування психологічної та комунікативної компетентностей має задовольнити потребу як самої особистості, так і роботодавця в психологічній готовності до ефективної міжособистісної взаємодії в умовах командної роботи та цифрового середовища, саморегуляції і стресостійкості [25; 28].

На особливу увагу заслуговує навчально-просвітницька компетентність (уміння пояснювати технічні

рішення нетехнічним користувачам, уміння навчати інших, здатність до навчання персоналу), яка, незважаючи на непедагогічний профіль спеціальностей, фіксується в багатьох стандартах. Це свідчить про міждисциплінарний характер сучасної професійної підготовки, де здатність до передачі знань, наставництва, менторства та просвітницької діяльності розглядається як важлива складова професійної культури фахівців різних галузей [29].

На наш погляд, розробникам освітніх програм слід звернути увагу на найнижчі показники згадуваності емоційної й соціальної компетентності в стандартах вищої освіти. Така ситуація вказує на потребу в перегляді підходів до змістового наповнення психолого-педагогічних дисциплін, зокрема в контексті особистісно орієнтованого викладання, яке сприяє розвитку емоційного інтелекту, емпатії, соціальної відповідальності та рефлексивності. Інтеграція зазначених компетентностей у зміст освітніх програм забезпечить готовність майбутніх фахівців до професійної діяль-

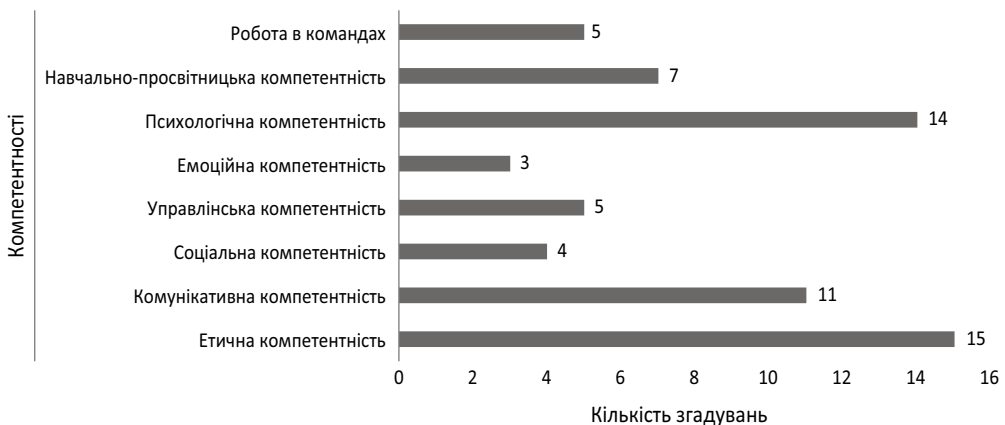


Рисунок. Результати контент-аналізу найбільш повторюваних компетентностей у стандартах вищої освіти бакалаврів різних спеціальностей, од.

Побудовано авторами за: [25].

ності в умовах складних соціальних взаємодій, цифрової трансформації та зростання етичних викликів, що, безумовно, позитивно позначиться на якості їхньої професійної підготовки.

Принагідно зауважимо, що в чинних стандартах вищої освіти першого (бакалаврського) рівня практично не передбачено результатів навчання, які охоплювали б навички «людини нової епохи» – метанавички (meta skills). Ідеться про універсальні здібності, що забезпечують людині здатність до швидкого навчання, саморозвитку, формування нових компетентностей та адаптації до змін. Наприклад, володіння англійською мовою є фаховою навичкою (hard skills), тимчасом як здатність до ефективного засвоєння будь-якої мови – уже метанавичкою. Meta skills формують мислення на зростання (growth mindset), яке «дає змогу впровадити в життя безперервну освіту (lifelong learning), щоб розвивати нові компетентності» [30] в умовах постійної трансформації професійного середовища. До таких компетентностей належать: пошук мети (здатність формулювати цілі, мотивувати інших на їх досягнення, долаючи труднощі); визначення больових точок (здатність ідентифікувати ключові проблеми й зони найбільшого впливу професійної діяльності); самосвідомість (здатність розпізнавати, регулювати власні емоції та поведінкові реакції в різних ситуаціях); креативність (здатність генерувати ідеї, формулювати гіпотези, знаходити інноваційні рішення як для нових, так і для усталених проблем); адаптивність (здатність до швидкого реагування на зміни, ефективної діяльності в нестабіль-

них умовах). Формуванню таких навичок за допомогою рефлексивних практик, проєктного навчання, міждисциплінарних завдань та розвитку емоційного інтелекту сприяє особистісно орієнтований підхід до організації освітнього процесу.

Водночас зауважимо, що особливості формування зазначених вище компетентностей мають свою специфіку для кожної спеціальності в різних галузях і прямо пропорційно залежать від характеру професійної діяльності. Це варто враховувати при розробленні змісту навчальних дисциплін, особливо в контексті міждисциплінарної інтеграції. Як приклад можна навести працю, в якій дослідники аналізують педагогіку технічної комунікації, систематизуючи літературу з метою визначення ефективних педагогічних стратегій у цій сфері [24]. Автори розглядають цілі навчання, методи викладення матеріалу, зміст, стратегії оцінювання й теоретичні засади, на яких ґрунтується викладання технічної комунікації. Такий підхід дає змогу адаптувати освітній процес до специфіки професійної діяльності, забезпечуючи розвиток у майбутніх фахівців релевантних комунікативних навичок.

Таким чином, від сучасного викладача ЗВО вимагається не лише володіння фаховими знаннями, а й здатність до гнучкого реагування на освітні виклики, адаптації до змін і створення умов для розвитку особистості студента. Це зумовлено не лише потребами ринку праці, а й запитамі самих здобувачів освіти, які прагнуть осмислювати світ, формувати власні погляди, виявляти проблеми, робити науково обґрун-

товані висновки та застосовувати знання в матеріальному, інтелектуальному й культурному контекстах [23]. Методи викладання, навчання та оцінювання суттєво трансформуються, що приводить до зміни ролей учасників освітнього процесу: студенти отримують більше автономії в побудові власної освітньої траєкторії, а викладачі – відповідальність за створення сприятливого навчального середовища, яке стимулює самостійність, рефлексивність і мотивацію до навчання [21].

У цьому контексті особистісно орієнтоване викладання набуває особливого значення як педагогічна стратегія, що забезпечує гуманізацію освітнього процесу, розвиток ключових компетентностей і підтримку індивідуального зростання здобувачів освіти. Воно дає змогу враховувати галузеву специфіку, професійні потреби та особистісні особливості студентів, сприяючи формуванню таких навичок, як етичне мислення, психологічна стійкість, комунікативна гнучкість і здатність до безперервного навчання. Такий підхід дає можливість викладачеві виступати не лише джерелом знань, а й фасилітатором розвитку, наставником, який підтримує індивідуальну освітню траєкторію студента [31].

Отже, особистісно орієнтоване викладання постає не лише методологічним підґрунтям, а й системним чинником трансформації освітнього процесу у ЗВО, що відповідає сучасним вимогам до якості освіти, професійної мобільності та соціальної відповідальності [32].

Підсумовуючи, слід зазначити, що результати цього дослідження підтверджують актуальність розвитку

компетентностей, необхідних майбутнім фахівцям як для професійної реалізації, так і для особистісного та громадянського життя [33]. Ідеться, зокрема, про обізнаність та відданість принципам сталого розвитку, як зазначено в Заяві Глобального політичного форуму міністрів освіти, ухваленій 30 травня 2024 р. у Тірані. У документі наголошується на необхідності поглиблення взаємодії ЗВО зі стейкхолдерами, включаючи роботодавців, місцеві громади та ін.

Тож результати контент-аналізу підтверджують доцільність трансформації психолого-педагогічної підготовки у ЗВО на засадах особистісно орієнтованого підходу. Така трансформація сприятиме формуванню ключових, м'яких (soft skills) і фахових (hard skills) компетентностей, що є критично важливими в міжособистісному, професійному та соціальному контекстах. На особливу увагу заслуговує той факт, що в багатьох непедагогічних і непсихологічних спеціальностях психолого-педагогічна підготовка є непрямо необхідною для досягнення загальних і фахових результатів навчання, зокрема в аспектах комунікації, етики, соціальної взаємодії, управління людьми. Це підкреслює важливість інтеграції психолого-педагогічної складової в освітні програми навіть там, де вона формально не передбачена.

У сучасних умовах якості освітніх програм визначається їх актуальністю, яка передусім зосереджена на відповідності запитам ринку праці, потребах зацікавлених сторін, а в умовах сьогодення – також на потребах оборони України та її подальшого відновлення [34, с. 5]. Тому особлива роль ЗВО полягає у формуванні

гармонійної особистості, патріота, свідомого громадянина, здатного до інноваційної й науково-дослідної діяльності. При цьому всі учасники професійної підготовки у ЗВО мають усвідомлювати свою відповідальність і значущість у цьому процесі.

Отже, створюється концептуальне підґрунтя для інтеграції психолого-педагогічних дисциплін в освітні програми технічних, економічних, юридичних, аграрних та інших спеціальностей. Така інтеграція може реалізуватися через вибіркові дисципліни («Психологія професійної діяльності», «Психологія стресу та саморегуляції», «Етика спілкування», «Педагогіка розвитку особистості», «Педагогіка критичного мислення» тощо); модулі з педагогіки («Емоційний інтелект і саморегуляція», «Педагогіка інноваційного мислення», «Педагогіка цифрової взаємодії», «Психологія і педагогіка адаптивності до змін»); практичні тренінги (педагогічної рефлексії, адаптивності в умовах змін), а також кейс-методи, симуляційні вправи.

Особистісно орієнтоване навчання передбачає розширення можливостей кожного здобувача освіти, упровадження нових підходів до викладання та навчання, ефективну науково-методичну підтримку. Це включає розроблення сучасних навчально-методичних матеріалів, програм, посібників, а також чітке орієнтування студентів на формування індивідуальної освітньої траєкторії. Модернізація навчальних програм набуває характеру безперервного процесу, що сприяє підвищенню якості освіти, забезпеченню її гнучкості й індивідуалізації професійної підготовки. У цьому контексті важливу роль відіграє співпраця науков-

ців із представниками студентського самоврядування, роботодавцями та іншими стейкхолдерами, що дає змогу узгоджувати результати навчання з міжнародними орієнтирами й актуальними потребами суспільства.

Усе це актуалізує потребу в системному переосмисленні психолого-педагогічної підготовки у ЗВО, зокрема крізь призму особистісно орієнтованого викладання. Для структурованого представлення цього процесу доцільно звернутися до концептуальної рамки, яка уможливорює розгляд особистісно орієнтованого викладання як чинника трансформації освітнього середовища. Така рамка охоплює ключові компоненти: цільовий (визначає стратегічну мету – формування гармонійної, відповідальної, інноваційної особистості); змістовий (створює основу навчального наповнення, включаючи психолого-педагогічну складову та meta skills); процесуальний (охоплює методи, форми й технології особистісно орієнтованого навчання); суб'єктний (акцентує на взаємодії викладачів, студентів і стейкхолдерів); результативний (відображає досягнуті компетентності й готовність до професійної діяльності) та адаптивний (забезпечує оновлення змісту й методів відповідно до змін у суспільстві та на ринку праці), а також демонструє взаємодію цих компонентів у межах системного підходу до оновлення освітніх програм. Це створює концептуальне підґрунтя для подальших наукових і прикладних розробок у сфері вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні моделей особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Список використаних джерел

1. The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the new decade. EHEA. 2009. URL: ehea.info/media/ehea.info/file/20090223-Ostend/54/2/BFUG_Board_CZ_19_4_draft_communique_200209_594542.pdf.
2. Кремень В. Г., Луговий В. І., Саух П. Ю. Вища освіта України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: виклики і відповіді. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5. № 2. С. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5228>.
3. Шатирко Л. О. Виклики війни, їх відображення в освітньому просторі: психологічні інтерпретації. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2024. Т. 6. № 2. С. 1–5. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6231>.
4. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб., 2-ге вид., перероб. і допов. Київ : Академвидав, 2007. 616 с.
5. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/286-2022-%D1%80/>.
6. План для реалізації Ukraine Facility 2024–2027. *Ukraine Facility*. URL: <https://www.ukrainefacility.me.gov.ua/>.
7. Косенко П. Методика особистісно орієнтованого навчання гри на музичному інструменті майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 174 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0409U005650/>.
8. Цюряк І. О. Методика застосування особистісно орієнтованих технологій навчання в процесі диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 181 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0409U004822/>.
9. Мазайкіна І. О. Формування готовності майбутніх учителів до застосування особистісно-орієнтованих педагогічних технологій навчання іноземних мов у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2018. 213 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0418U002166/>.
10. Гладка О. В. Формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2010. 175 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0410U005942/>.
11. Джава Н. А. Дидактичні засади реалізації особистісно-орієнтованого підходу у навчанні іноземних мов учнів старшої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2010. 174 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0410U002237/>.
12. Ткаченко В. В. Формування професійної компетентності майбутніх соціологів засобами особистісно-орієнтованих технологій навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2016. 183 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0416U002444/>.
13. Романчук Н. О. Підготовка майбутнього інженера-педагога до особистісно-орієнтованого навчання в професійно-технічних закладах освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 170 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0411U006374/>.
14. Дзюба П. М. Професійне становлення майбутніх офіцерів-прикордонників в умовах особистісно-орієнтованого навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2011. 165 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0411U003300/>.
15. Мухіна Г. В. Дидактичні умови реалізації особистісно-орієнтованого навчання курсантів вищих юридичних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2012. 189 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0412U005395/>.

16. Богомолова І. В. Організаційно-педагогічні умови особистісно-орієнтованого навчання учнів вечірньої загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2008. 171 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0408U000653/>.
17. Іванова О. Ю. Педагогічні умови забезпечення якості освіти старшокласників ліцею в особистісно-орієнтованій системі навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2009. 179 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0409U000171/>.
18. Луценко В. В. Організація самостійної роботи студентів в умовах особистісно орієнтованого навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2002. 186 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0403U000063/>.
19. Петренко Л., Зеліковська О. Особистісно орієнтоване викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти: стан наукової розробленості. *Професійна педагогіка*. 2025. Т. 1. № 30. С. 246–258. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2025.30.246-258>.
20. Gower A., Loukkola T., Peterbauer H. Student-centered learning: approaches to quality assurance. Brussels : European University Association, 2019. 22 p. URL: https://www.eua.eu/downloads/publications/student-centred%20learning_approaches%20to%20quality%20assurance%20report.pdf.
21. Fernandes S., Abella M., Alves A. C., Ferreira Oliveira A. T. Editorial: Pedagogic innovation and student learning in higher education: perceptions, practices and challenges. *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9, 1336214. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1336214>.
22. Bremner N., Sakata N., Cameron L. The outcomes of learner-centred pedagogy: A systematic review. *International Journal of Educational Development*. 2022. Vol. 94, 102649. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102649>.
23. Rahman L. Pedagogical Approach in STEM Education: A Literature Review. *International Journal of Engineering Research & Technology*. 2024. Vol. 13, Iss. 9. URL: <https://www.ijert.org/pedagogical-approach-in-stem-education-a-literature-review>.
24. Liu W., Jamaludin Kh. A., Hamzah M. I., Song Z. Implementation of Technical Communication Pedagogy in Higher Education Institutions: A Systematic Literature Review. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2024. Vol. 23, No. 9. P. 307–324. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.9.16>.
25. Затверджені стандарти вищої освіти / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukraini/zatverdzeni-standarti-vishchoi-osviti>.
26. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF/ed20170211#Text>.
27. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
28. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 01.06.2021 № 600. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>.
29. Бахрушин В. Компетентності і результати навчання у нових стандартах вищої освіти. *Освітня політика*. 2016. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/702-kompetentnosti-i-rezultati-navchannya-u-novikh-standartakh-vishchoji-osviti>.
30. Prasittichok P., Klaykaew K. K. Meta-skills development needs assessment among undergraduate students. *Heliyon*. 2022. Vol. 8, Iss. 1, e08787. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e08787>.

31. Bhardwaj V., Zhang S., Tan Y. Q., Pandey V. Redefining learning: student-centered strategies for academic and personal growth. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10, 1518602. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1518602>.

32. Li M., Liu X. Enhancing humanities and social sciences curriculum in engineering institutions by using interdisciplinary approaches. *Cogent Education*. 2025. Vol. 12, Iss. 1. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186x.2024.2433831>.

33. Tirana Ehea Ministerial Conference 29–30 May 2024 – Global Policy Forum Statement. *National Erasmus+ Office – Ukraine*. URL: https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2024/05/tirana_global-policy-forum-statement_2_neo_here_en_ua.pdf.

34. Роз'яснення щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми : метод. посіб. / А. Бутенко та ін. Київ : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2024. 127 с. URL: <https://surl.li/nzvqhq>.

Larysa Petrenko

Dr. Sc. (Pedagogical), Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine, laravipmail@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7604-7273>

Olena Zelikovska

Ph. D. (Pedagogical), Associate Professor, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine, o.zelikovska@knu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6559-9101>

LEARNER-CENTERED TEACHING AS A VECTOR FOR TRANSFORMATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. *The study analyzes national and international research works alongside policy documents to identify and address the challenges emerging under the influence of globalization and technological advancement with the emphasis on the growing significance and potential of learner-centered teaching within higher education institutions. The analysis of approved bachelor-level higher education standards across disciplines enabled the authors to identify major trends in defining learning outcomes and categorize them into key and professional competencies. It is argued that the development of these competencies requires a profound transformation and diversification of psychological and pedagogical course content to align it with professional field-specific contexts. The findings indicate that the psychological and pedagogical component is integral to multiple study programs, ensuring that learners achieve both general and professional outcomes. The identified outcomes were structured into two groups – generic and professional competencies – providing a basis for structuring the psychological and pedagogical dimensions of educational programs and identifying avenues for their ongoing development. The study highlights the importance of developing meta-skills in future professionals as universal competencies that support adaptability, personal development,*

and lifelong learning, despite their limited representation in current educational standards. To enable a systemic rethinking of psychological and pedagogical course content from a learner-centered perspective, the research introduces a conceptual framework of learner-centered teaching in these disciplines for their implementation in higher education. The framework integrates target, content, procedural, subjective, outcome-oriented, and adaptive components, illustrating their interconnection within a systemic approach to educational program renewal. The practical significance of the framework lies in providing a methodological foundation for developing, revising, and adapting psychological and pedagogical programs that reflect disciplinary specificity, the learners' educational needs and the labor market demand.

Keywords: student-centered learning, psychological and pedagogical training, meta-skills, educational standards, humanization of education, interdisciplinarity, conceptual framework, quality of professional training of specialists.

References

1. EHEA. (2009). *The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the new decade*. Retrieved from https://ehea.info/media.ehea.info/file/20090223-Ostend/54/2/BFUG_Board_CZ_19_4_draft_communique_200209_594542.pdf.
2. Kremen, V. H., Luhovyi, V. I., & Saukh, P. Yu. (2023). Higher education of Ukraine under martial law and during post-war recovery: Challenges and responses. *Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 5(2), 1-15. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5228> [in Ukrainian].
3. Shatyrko, L. O. (2024). Challenges of war and their reflection in the educational space: Psychological interpretations. *Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 6(2), 22-34. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6231> [in Ukrainian].
4. Volkova, N. P. (2007). *Pedagogy*. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].
5. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2022). *On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032* (Decree No. 286-p, February 23). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/286-2022-%D1%80/> [in Ukrainian].
6. Ukraine Facility. (n. d.). *Plan for the implementation of Ukraine Facility 2024–2027*. Retrieved from <https://www.ukrainefacility.me.gov.ua/> [in Ukrainian].
7. Kosenko, P. (2009). *Methodology of personality-oriented teaching of musical instrument performance for future music teachers*. (Candidate's thesis). Kyiv. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0409U005650/> [in Ukrainian].
8. Tsiuriak, I. O. (2009). *Methodology for applying personality-oriented teaching technologies in the process of conducting and choral training of future music teachers*. (Candidate's thesis). Kyiv. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0409U004822/> [in Ukrainian].
9. Mazaikina, I. O. (2018). *Formation of future teachers' readiness to apply personality-oriented pedagogical technologies in teaching foreign languages in professional activities*. (Candidate's thesis). Vinnytsia. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0418U002166/> [in Ukrainian].
10. Hladka, O. V. (2010). *Formation of future foreign language teachers' readiness for personality-oriented teaching of senior pupils*. (Candidate's thesis). Kryvyi Rih. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0410U005942/> [in Ukrainian].
11. Dzhava, N. A. (2010). *Didactic principles for implementing the personality-oriented approach in foreign language teaching for high school students*. (Candidate's thesis). Kyiv. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0410U002237/> [in Ukrainian].

12. Tkachenko, V. V. (2016). *Formation of professional competence of future sociologists through personality-oriented learning technologies*. (Candidate's thesis). Pereiaslav-Khmelnytskyi. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0416U002444/> [in Ukrainian].
13. Romanchuk, N. O. (2011). *Preparation of future engineering and pedagogical specialists for personality-oriented teaching in vocational and technical education institutions*. (Candidate's thesis). Kyiv. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0411U006374/> [in Ukrainian].
14. Dziuba, P. M. (2011). *Professional development of future border guard officers under personality-oriented learning conditions*. (Candidate's thesis). Khmelnytskyi. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0411U003300/> [in Ukrainian].
15. Mukhina, H. V. (2012). *Didactic conditions for implementing personality-oriented learning for cadets in higher law educational institutions*. (Candidate's thesis). Sloviansk. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0412U005395/> [in Ukrainian].
16. Bohomolova, I. V. (2008). *Organizational and pedagogical conditions for personality-oriented learning of evening secondary school students*. (Candidate's thesis). Kherson. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0408U000653/> [in Ukrainian].
17. Ivanova, O. Yu. (2009). *Pedagogical conditions for ensuring the quality of high school students' education in a personality-oriented learning system*. (Candidate's thesis). Kharkiv. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0409U000171/> [in Ukrainian].
18. Lutsenko, V. (2002). *Organization of students' independent work under personality-oriented learning conditions*. (Candidate's thesis). Kharkiv. Retrieved from <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0403U000063/> [in Ukrainian].
19. Petrenko, L., & Zelikovska, O. (2025). Personality-oriented teaching of psychological and pedagogical disciplines in higher education institutions: The state of scientific development. *Professional Pedagogy*, 1(30), 246–258. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2025.30.246-258> [in Ukrainian].
20. Gower, A., Lukkola, T., & Peterbauer, H. (2019). *Student-centered learning: Approaches to quality assurance*. Brussels: European University Association. Retrieved from https://www.eua.eu/downloads/publications/student-centred%20learning_approaches%20to%20quality%20assurance%20report.pdf.
21. Fernandes, S., Abelha, M., Alves, A. C., & Ferreira Oliveira, A. T. (2024). Editorial: Pedagogic innovation and student learning in higher education: Perceptions, practices and challenges. *Frontiers in Education*, 9, 1336214. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1336214>.
22. Bremner, N., Sakata, N., & Cameron, L. (2022). The outcomes of learner-centred pedagogy: A systematic review. *International Journal of Educational Development*, 94, 102649. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102649>.
23. Rahman, L. (2024). Pedagogical Approach in STEM Education: A Literature Review. *International Journal of Engineering Research & Technology*, 13(9). Retrieved from <https://www.ijert.org/pedagogical-approach-in-stem-education-a-literature-review>.
24. Liu, W., Jamaludin, Kh. A., Hamzah, M. I., & Song, Z. (2024). Implementation of technical communication pedagogy in higher education institutions: A systematic literature review. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(9), 307–324. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.9.16>.
25. Ministry of Education and Science of Ukraine. (n.d.). *Approved higher education standards*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukraini/zatverdzeni-standarti-vishchoi-osviti> [in Ukrainian].

26. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2015). *On approval of the list of fields of knowledge and specialties for which higher and pre-higher professional education is provided* (Resolution No. 266, April 29). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF/ed20170211#Text> [in Ukrainian].
27. Verkhovna Rada of Ukraine. (2014). *On Higher Education* (Act No. 1556-VII, July 1). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
28. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2021). *Methodological recommendations for the development of higher education standards* (Order No. 600, June 1). Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf> [in Ukrainian].
29. Bakhrushyn, V. (2016). Competences and learning outcomes in the new higher education standards. *Educational Policy*. Retrieved from <http://education-ua.org/ua/articles/702-kompetentnosti-i-rezultati-navchannya-u-novikh-standartakh-vishchoji-osviti>.
30. Prasittichok, P., & Klaykaew, K. K. (2022). Meta-skills development needs assessment among undergraduate students. *Heliyon*, 8(1), e08787. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e08787>.
31. Bhardwaj, V., Zhang, S., Tan, Y. Q., & Pandey, V. (2025). Redefining learning: Student-centered strategies for academic and personal growth. *Frontiers in Education*, 10, 1518602. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1518602>.
32. Li, M., & Liu, X. (2025). Enhancing humanities and social sciences curriculum in engineering institutions by using interdisciplinary approaches. *Cogent Education*, 12(1), 2433831. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186x.2024.2433831>.
33. National Erasmus+ Office – Ukraine. (2024). *Tirana Ehea Ministerial Conference 29–30 May 2024 – Global Policy Forum Statement*. Retrieved from https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2024/05/tirana_global-policy-forum-statement_2_neo_here_en_ua.pdf.
34. Butenko, A., Denyskina, H., Yeremenko, O., Knysh, O., Simshah, I., & Trebenko, O. (2024). *Explanation on the application of the Criteria for assessing the quality of educational programs*. Kyiv: National Agency for Higher Education Quality Assurance. Retrieved from <https://surl.li/nzvqhq> [in Ukrainian].