

Педагогіка дошкільної та середньої освіти. Професійна освіта та теорія навчання

УДК 37.013.42:371.134

Праксіологічний підхід у розвитку професійної компетентності педагогів: теоретичні засади та освітні практики

PRACTICAL APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS: THEORETICAL BASIS AND EDUCATIONAL PRACTICES

ЛИСТОПАД Олексій – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3121-324X>

МАРДАРОВА Ірина – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8899-2830>

LYSTOPAD Oleksii – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Education State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 26 Staroportofrankivska Str., Odesa, Ukraine

MARDAROVA Iryna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 26 Staroportofrankivska Str., Odesa, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2025-2-18>

Анотація. У статті розкрито сутність праксіологічного підходу як методологічного ресурсу розвитку професійної компетентності педагогів. Здійснено аналіз його теоретичних засад, що поєднують філософсько-методологічний, педагогічний та практико-орієнтований виміри. Показано, що праксіологічний підхід дозволяє подолати розрив між теорією і практикою, забезпечуючи результативність, ефективність і доцільність професійної діяльності педагога. Обґрунтовано значення праксіології для розвитку інтегративних характеристик професійної компетентності, зокрема вміння здійснювати рефлексію, приймати оптимальні рішення та організовувати освітній процес на засадах продуктивності й ціннісної орієнтованості. У результаті проведеного аналізу професійна компетентність педагога з позицій праксіологічного підходу інтерпретується як інтегрована, багаторівнева та динамічна якість особистості, що розвивається на основі знань, але визначається передусім готовністю та здатністю до ефективного практичного їхнього втілення в конкретних професійних ситуаціях. Вона не зводиться до формального засвоєння теоретичних положень, а передбачає органічне поєднання когнітивного, операційно-діяльнісного, ціннісно-мотиваційного та рефлексивного компонентів, що забезпечують цілісність і результативність педагогічної діяльності. Особливу увагу приділено освітнім практикам, що відображають праксіологічний підхід: практики аналітичного моделювання професійної діяльності, практики індивідуальної та колективної рефлексії, практики партнерського професійного зростання, практики персонального супроводу та розвитку, дослідницько-трансформаційні практики. У межах праксіологічного

підходу систематизовані освітні практики виконують роль функціонального інструментарію розвитку компетентностей педагогів. Вони забезпечують комплексну інтеграцію когнітивного, діяльнісного та ціннісно-рефлексивного компонентів професійної майстерності, стимулюючи формування здатності до саморефлексії, критичного аналізу власних дій та вибору оптимальних педагогічних стратегій.

Ключові слова: *праксіологічний підхід, професійна компетентність педагога, освітні практики, рефлексія, ефективність педагогічної діяльності.*

Summary. *The article reveals the essence of the praxeological approach as a methodological resource for the development of professional competence of teachers. An analysis of its theoretical foundations, combining philosophical-methodological, pedagogical and practice-oriented dimensions, has been carried out. It is shown that the praxeological approach allows overcoming the gap between theory and practice, ensuring the effectiveness, efficiency and expediency of the professional activity of teachers. The significance of praxeology for the formation of integrative characteristics of professional competence, in particular the ability to reflect, make optimal decisions and organise the educational process on the basis of productivity and value orientation, is substantiated. As a result of the analysis, the professional competence of a teacher from the perspective of the praxeological approach is interpreted as an integrated, multi-level and dynamic quality of personality, which develops on the basis of knowledge, but is determined primarily by the readiness and ability to effectively implement it in specific professional situations. It is not limited to the formal assimilation of theoretical principles, but involves an organic combination of cognitive, operational-activity, value-motivational and reflective components that ensure the integrity and effectiveness of pedagogical activity. Special attention is paid to educational practices that reflect the praxeological approach: practices of analytical modelling of professional reality, practices of individual and collective reflection, practices of professional growth in partnership, practices of personal support and development, and research and transformation practices. Within the framework of the praxeological approach, systematised educational practices serve as functional tools for the development of teachers' competencies. They ensure comprehensive integration of cognitive, activity-based, and value-reflective components of professional mastery, stimulating the formation of self-reflection skills, critical analysis of one's own actions, and selection of optimal pedagogical strategies.*

Key words: *praxeological approach, professional competence of teachers, educational practices, reflection, effectiveness of pedagogical activity.*

Вступ. У сучасних умовах реформування освіти актуалізується проблема якості професійної підготовки та неперервного розвитку педагогів. Вимоги до сучасного педагога зростають: він має не лише володіти фаховими знаннями, а й демонструвати критичне мислення, інноваційність, комунікаційні вміння та здатність до творчого розв'язання професійних завдань [2, с. 105–111]. Традиційні підходи, орієнтовані переважно на засвоєння знань, виявляються недостатніми для формування компетентного фахівця, здатного ефективно діяти в умовах динамічного освітнього процесу.

Необхідним є пошук методологічних орієнтирів, що інтегрують теорію й практику та забезпечують розвиток професійних компетентностей через рефлексію й самоаналіз діяльності. Таким підґрунтям виступає праксіологічний підхід, який розглядає професійну діяльність як процес цілеспрямованої активності, що потребує оптимізації та постійного вдосконалення [1, с. 49–53]. Його застосування переорієнтовує підготовку педагогів з абстрактних моделей на практико-орієнтовані стратегії, де ключовим є формування умінь аналізувати, планувати, організовувати й оцінювати власну професійну діяльність.

Аналіз останніх досліджень. Представник Львівсько-Варшавської філософської школи Т. Котарбінський, засновник праксіології як науки про ефективну діяльність, наголошував на цілеспрямованості, організованості та доцільності дій. У педагогіці означені принципи

виявляються у здатності педагога формулювати предметні й метапредметні цілі, проєктувати освітній процес як цілісну систему та аналізувати ефективність застосованих методів і засобів навчання.

В українській науковій традиції (І. Бех, А. Богущ, В. Луговий, П. Саух, О. Топузов та ін.) праксіологічний підхід розглядається як ресурс модернізації освіти, що сприяє підвищенню її якості та професійної майстерності педагога. Дослідники (О. Біляковська, А. Малихін, В. Поліщук, О. Шевчук та ін.) підкреслюють, що праксеологічний підхід забезпечує інтеграцію знань, умінь і особистісних якостей, орієнтуючи освітній процес на результативність та усвідомленість. Практиологічний підхід дозволяє педагогу не лише застосовувати знання на практиці, а й розвивати рефлексію, творчий пошук та здатність до оптимізації власної діяльності.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні праксіологічного підходу як методологічної основи розвитку професійної компетентності педагогів та аналізі освітніх практик, що сприяють його реалізації.

Виклад основного матеріалу. Дослідження [1; 4; 5] засвідчують, що праксіологічний підхід є важливою теоретико-методологічною основою розвитку професійної компетентності педагогів, перетворюючи їхню діяльність на цілеспрямовану, рефлексивну та результативну практику. Водночас його впровадження ускладнюється орієнтацією частини педагогів на традиційні інтуїтивні моделі роботи, браком уваги до формування вмій аналізу й оптимізації діяльності у програмах підготовки, а також ризиком сприйняття праксіології як надмірної стандартизації. Завдання полягає у пошуку балансу між ефективністю та творчістю [3].

Поділяємо позицію О. Біляковської, яка переконливо доводить, що «реалізація ідей праксеологічного підходу у процесі підготовки майбутніх учителів в Україні дає можливість створити праксеологічно зорієнтоване навчальне середовище, організувати ефективну освітню діяльність, спрямовану на забезпечення майбутнього вчителя знаннями продуктивних дій, практичних цінностей, що сприятиме успішній професійно-педагогічній діяльності» [1, с. 53]. Означена думка акцентує увагу на тому, що впровадження праксеологічного підходу в освітній процес є важливим чинником формування професійної компетентності майбутнього педагога, адже забезпечує єдність теоретичної підготовки та практичної діяльності, сприяючи розвитку здатності до ефективного педагогічного самоздійснення.

Можна з упевненістю сказати, що праксіологічний підхід дозволяє педагогові свідомо проєктувати й удосконалювати власну діяльність, оцінювати ефективність застосування знань у конкретних умовах і розвивати здатність до рефлексії та взаємодії. Його ключові риси: діяльнісна спрямованість, інтеграція теорії й практики та орієнтація на результативність, що забезпечують цілісний розвиток професійної компетентності та роблять цей підхід ефективним інструментом модернізації освіти.

Проведений аналіз [1; 4; 5] дозволяє виокремити ключові теоретичні засади праксіологічного підходу до розвитку професійної компетентності: принцип діяльнісного опосередкування – професійна компетентність формується та проявляється виключно в процесі реальної педагогічної діяльності, яка виступає головним об'єктом аналізу та вдосконалення; принцип рефлексивності – розвиток компетентності неможливий без критичного аналізу власних дій, їх мотивів, методів, перешкод і отриманих результатів, рефлексія є основним механізмом переходу від досвіду до професійної майстерності; принцип ефективності та оптимальності – метою є не просто виконання дій, а пошук найбільш раціональних, ресурсозберігаючих і цілеспрямованих шляхів досягнення педагогічних цілей; принцип технологізованості –

праксіологічний підхід сприяє структуруванню педагогічної діяльності як послідовності обґрунтованих і відрефлексованих дій.

Підтримуючи позицію А. Малихіна, варто зазначити, що «в організації освітнього процесу у педагогічних закладах вищої освіти праксеологічний підхід виконує певні функції, що дає можливість забезпечити взаємозв'язок об'єктивних і суб'єктивних факторів, які сприяють успіху студентів в оволодінні методичними знаннями та навичками» [4, с. 70]. Наведена позиція підкреслює роль праксеологічного підходу як ключового методологічного орієнтира підготовки майбутніх педагогів, який поєднує теорію з практикою, сприяє розвитку рефлексії та підвищує результативність освітньої діяльності.

У результаті проведеного аналізу праць провідних учених (В. Андрущенко, Н. Бібік, В. Кремень, Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.) професійна компетентність педагога з позицій праксіологічного підходу інтерпретується як інтегрована, багаторівнева та динамічна якість особистості, що розвивається на основі знань, але визначається передусім готовністю та здатністю до ефективного практичного їхнього втілення у конкретних професійних ситуаціях. Вона не зводиться до формального засвоєння теоретичних положень, а передбачає органічне поєднання когнітивного, операційно-діяльнісного, ціннісно-мотиваційного та рефлексивного компонентів, що забезпечують цілісність і результативність педагогічної діяльності.

Когнітивний компонент охоплює систему професійно-педагогічних знань, які забезпечують орієнтацію в теорії та методології освітнього процесу, формують здатність педагога до адекватного сприйняття, аналізу та інтерпретації педагогічних явищ і ситуацій. До його змісту належать знання з психолого-педагогічних наук, дидактики, методики викладання, педагогічного менеджменту та інноваційних технологій. У межах праксіологічного підходу знання розглядаються не як самоціль, а як функціонально значущий ресурс, що набуває реальної цінності лише в процесі практичного використання для ефективного розв'язання професійних завдань. Важливим стає не стільки накопичення інформації, скільки здатність до її осмислення, інтеграції та застосування в умовах динамічного освітнього середовища.

Операційно-діяльнісний компонент виражає рівень сформованості вмінь і навичок, що дозволяють педагогу здійснювати педагогічну діяльність на високому рівні результативності. Йдеться про здатність до планування, організації, реалізації та оцінювання освітнього процесу. У праксіологічному вимірі цей компонент означає готовність до оптимізації власної діяльності, раціонального використання педагогічних технологій, ефективного розподілу ресурсів та часу. Особливого значення набуває здатність педагога до гнучкої перебудови діяльності залежно від ситуації, застосування інноваційних методів та адаптації їх до конкретних освітніх умов.

Ціннісно-мотиваційний компонент відображає внутрішню професійну позицію та систему ціннісних орієнтацій педагога. Він охоплює мотивацію до професійної діяльності, прагнення до саморозвитку, орієнтацію на цінності гуманізму, партнерства, інноваційності й соціальної відповідальності. У праксіологічному контексті цей компонент забезпечує усвідомлену спрямованість діяльності педагога на досягнення максимальної ефективності та результативності. Сстійка мотивація досягнення й готовність брати відповідальність за результати власної праці стають фундаментальними передумовами професійної компетентності.

Рефлексивний компонент визначає здатність педагога до самоаналізу, критичного осмислення власної діяльності та її постійного вдосконалення. Він охоплює уміння оцінювати ефективність педагогічних дій, виявляти їхні сильні та слабкі сторони, прогнозувати можливі наслідки та здійснювати корекцію освітнього процесу. З позицій праксіологічного підходу рефлексія виступає механізмом неперервного професійного зростання, що дозволяє педагогу

уникати механічного відтворення усталених практик та забезпечує розвиток інноваційного стилю мислення.

Результати здійсненого аналізу дозволяють стверджувати, що професійна компетентність педагога з праксіологічних позицій має динамічний характер, оскільки розвивається у процесі безпосередньої педагогічної діяльності, вимагаючи постійного оновлення, самовдосконалення та адаптації до змінних умов освітнього середовища. Знання в означеній структурі виконують функцію теоретичного підґрунтя та інформаційного ресурсу; практичні вміння забезпечують можливість ефективної організації та реалізації освітнього процесу; ціннісні орієнтації визначають гуманістичний вектор діяльності та професійну позицію педагога; рефлексія гарантує критичний аналіз, самооцінку та корекцію власних дій. Саме єдність означених компонентів формує основу професійної майстерності педагога, роблячи його здатним до результативної, доцільної та відповідальної діяльності.

Не можна не зважати на те, що ключовим показником професійної компетентності у праксіологічному вимірі виступає результативність педагогічної праці, що передбачає не лише досягнення освітніх цілей, а й оптимізацію процесу їх реалізації, раціональне використання ресурсів, забезпечення позитивної динаміки розвитку здобувачів освіти та створення умов для їхньої особистісної самореалізації. Відтак, можна впевнено стверджувати, що професійна компетентність педагога у контексті праксіологічного підходу є не статичною характеристикою, а показником здатності до ефективної, інноваційної та рефлексивно виваженої діяльності.

Як підкреслює В. Поліщук, «основним завданням праксеології є характеристика реальних людських можливостей, визначення об'єктивних і суб'єктивних дій, сприяння становленню ідеалів і цінностей особистості, оптимізація життєдіяльності і життєзабезпечення як в індивідуальному, так і суспільному контексті» [4, с. 148]. Зазначена думка відображає сутність праксеологічного підходу як наукового підґрунтя для осмислення діяльності людини в системі освіти, оскільки вона акцентує увагу на розвитку особистісного потенціалу, ефективності дії та гармонізації взаємозв'язку між індивідуальним і соціальним аспектами професійної діяльності.

Переконливим є погляд авторів (О. Біляковська, А. Малихін, В. Поліщук та ін.), що реалізація праксіологічного підходу в освіті передбачає цілеспрямоване використання специфічних педагогічних практик, орієнтованих на досвід, рефлексію та практичну трансформацію діяльності. На основі аналізу теоретичних джерел виділено ключові групи таких практик, що дозволяють ефективно впливати на розвиток професійної компетентності педагогів та підвищення їх кваліфікації.

Практики аналітичного моделювання професійної дійсності. Означена група практик спрямована на розвиток уміння аналізувати складні педагогічні ситуації та приймати обґрунтовані рішення. Найбільш поширеним є аналіз практичних ситуацій (case-study), коли учасники розглядають змодельовану чи реальну проблему (низька мотивація, конфлікти в колективі тощо) та пропонують варіанти її розв'язання. Важливим інструментом є також розбір педагогічних кейсів, що дає змогу оцінити ефективність дій педагога та знайти альтернативні стратегії. Додатково використовуються імітаційні моделі та рольові ігри, які відтворюють типові ситуації освітнього процесу й допомагають тренувати навички прийняття рішень в умовах обмеженого часу та ресурсів. Такі практики формують аналітичне мислення, здатність до рефлексії та готовність діяти в непередбачуваних умовах сучасної освіти.

Практики індивідуальної та колективної рефлексії. Методи цієї групи спрямовані на усвідомлення педагогом власного досвіду та його критичне переосмислення, що сприяє саморозвитку й професійному вдосконаленню. До них належать рефлексивні семінари, де педагоги аналізують

освітні ситуації, обговорюють труднощі та шукають альтернативні стратегії, а також ведення професійних щоденників, що дозволяє фіксувати дії, емоційні реакції та результати занять для планування покращень. Додатково використовуються онлайн-рефлексії та групові обговорення, які забезпечують зворотний зв'язок і поєднують індивідуальне та колективне осмислення діяльності. Такі практики формують інтегративну професійну компетентність педагога, здатного до самостійного прийняття рішень, творчого пошуку й постійного вдосконалення.

Практики партнерського професійного зростання. Основою означених практик є взаємодія педагогів у професійному середовищі для обміну досвідом, аналізу власної діяльності та розширення репертуару професійних стратегій. Важливу роль відіграють інтервізія та супервізія, які передбачають взаємне відвідування занять, спостереження за педагогічними процесами та подальше конструктивне обговорення. Крім того, партнерські практики включають колективне планування та обговорення освітніх проєктів, проведення майстер-класів, професійних семінарів та обмін досвідом у форматі робочих груп або онлайн-платформ, що сприяє не лише розвитку професійних умінь, а й формуванню критичного мислення, навичок саморефлексії та здатності адаптувати педагогічні підходи до різноманітних освітніх контекстів. Завдяки партнерському професійному зростанню педагоги постійно оновлюють власну практику, підвищують ефективність роботи та сприяють розвитку інтегративної професійної компетентності, що включає знання, практичні уміння та ціннісно-рефлексивні орієнтації.

Практики персонального супроводу та розвитку. Означена група практик спрямована на індивідуалізацію професійного зростання педагогів і подолання конкретних труднощів у їхній діяльності. До них належать наставництво та коучинг, що забезпечують цілеспрямовану підтримку та розвиток компетентностей. Наставництво передбачає передачу досвіду від більш досвідченого колеги, включає спільне планування занять, обговорення педагогічних стратегій, аналіз труднощів та пошук ефективних рішень. Коучинг орієнтований на розкриття внутрішнього потенціалу педагога через постановку цілей, визначення пріоритетів та розробку стратегій їх досягнення. Під час коучингових сесій педагог самостійно аналізує власні сильні та слабкі сторони, формує план професійного розвитку і отримує підтримку коуча у відстеженні прогресу.

Вершиною реалізації праксіологічного підходу є дослідницько-трансформаційні практики, що поєднують безпосередню педагогічну діяльність із її науковим осмисленням, зокрема метод «Дослідження в дії». Дослідницько-трансформаційні практики передбачає, що педагог виступає як дослідник власної практики, він ідентифікує проблему, планує та впроваджує втручання, збирає дані про їхню ефективність і на основі отриманих результатів удосконалює свою діяльність, перетворюючи освітній процес на об'єкт системного експерименту.

Представлена систематизація демонструє, що праксіологічний підхід реалізується через комплекс взаємопов'язаних практик, що охоплюють органічний розвиток когнітивного, операційно-діяльнісного, ціннісно-мотиваційного та рефлексивного компонентів професійної компетентності педагогів, що в сукупності забезпечує його неперервне вдосконалення.

Висновки. Результати теоретико-методологічного аналізу засвідчують, що праксіологічний підхід є ключовою методологічною основою розвитку професійної компетентності педагогів. На відміну від традиційних парадигм, він орієнтує освітній процес на системне моделювання та оптимізацію педагогічної практики, поєднуючи теоретичні знання з практичними навичками й формуючи здатність до самовдосконалення. У цьому контексті систематизовані освітні практики виступають інструментом інтеграції когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів, сприяючи розвитку саморефлексії, критичного аналізу й вибору оптимальних стратегій. Таким чином, педагогічна компетентність постає як інтегративна характеристика знань, умінь і ціннісних орієнтацій, а перспективним напрямом досліджень

є експериментальна перевірка ефективності впровадження праксіологічних практик у систему підвищення кваліфікації педагогів.

Список використаних джерел

1. Біляковська О. О. Практиологічний підхід як основа якості професійної підготовки майбутніх вчителів в Україні та Польщі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 177 (1). С. 49–53.
2. Листопад О., Мардарова І., Листопад Н. Педагогічна підтримка сталого професійно-творчого саморозвитку майбутніх педагогів. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Філософія. Педагогіка*. 2025. № 1 (8). С. 105–111. DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2025-1-12>
3. Листопад О. А., Мардарова І. К., Листопад Н. Л. Становлення професійної ментальності здобувачів освіти в освітньому процесі закладів вищої і фахової передвищої педагогічної освіти. *Перспективи та інновації науки (Серія «Психологія», Серія «Педагогіка», Серія «Медицина»)*. 2024. № 10 (44). С. 323–335. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-323-335](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-323-335)
4. Малихін А. О. Сутність і принципи праксіологічного підходу в методичній підготовці майбутнього вчителя технологій. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2014. № 3. С. 72–77.
5. Поліщук В. Практиологічний підхід як інноваційна основа вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. № 32. С. 148–150.

References

1. Biliakovska O. O. (2019). Prakseologichniy pidkhid yak osnova yakosti profesiinoyi pidhotovky maibutnix vchyteliv v Ukraini ta Polshchi [Praxeological approach as the basis for the quality of future teachers' professional training in Ukraine and Poland]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauki – Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 177 (1), 49–53 [in Ukrainian].
2. Lystopad O., Mardarova I., & Lystopad N. (2025). Pedagogichna pidtrymka staloho profesiinotvorchoho samorozvytku maibutnix pedahohiv [Pedagogical support for sustainable professional and creative self-development of future teachers]. *Visnyk Dniprovskoi akademii neperervnoi osvity. Seriya: Filosofiia. Pedagogika – Bulletin of the Dnipro Academy of Continuing Education. Series: Philosophy. Pedagogy*, 1 (8), 105–111. DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2025-1-12> [in Ukrainian].
3. Lystopad O. A., Mardarova I. K., & Lystopad N. L. (2024). Stanovlennia profesiinoyi mentalnosti zdobuvachiv osvity v osvitnomu protsesi zakladiv vyshchoi i fakhovoi peredvyshchoi pedagogichnoi osvity [Formation of professional mentality of students in the educational process of higher and professional pre-higher pedagogical education institutions]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Psihologhiia», Seriya «Pedagogika», Seriya «Medytsyna») – Perspectives and Innovations of Science (Series «Psychology», Series «Pedagogy», Series «Medicine»)*, 10 (44), 323–335. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-323-335](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-323-335) [in Ukrainian].
4. Malykhin A. O. (2014). Sutnist i pryntsyipy prakseologichnoho pidkhdou v metodychnii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia tekhnologii [The essence and principles of the praxeological approach in the methodological training of future technology teachers]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogika – Scientific Notes. Series: Pedagogy*, 3, 72–77 [in Ukrainian].
5. Polishchuk V. (2014). Prakseologichniy pidkhid yak innovatsiina osnova vdoskonalennia profesiinoyi pidhotovky maibutnix sotsialnykh pratsivnykiv [Praxeological approach as an innovative basis for improving the professional training of future social workers]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Pedagogika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social Work*, 32, 148–150 [in Ukrainian].

Отримано 24.09.2025.

Отримано в доопрацьованому вигляді 11.11.2025.

Прийнято до друку 16.11.2025.

Опубліковано 18.12.2025.

Received 24.09.2025.

Received in revised form 11.11.2025.

Accepted for publication 16.11.2025.

Published 18.12.2025.