



Наукові перспективи  
Видавнича група



АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ У СУЧАСНІЙ  
**НАУЦІ**

№ 11(17)

2023

*Серія: історія та  
археологія,  
державне  
управління,  
економіка,  
педагогіка,  
техніка,  
право*



*Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління  
Асоціація науковців України  
Науковий парк Національного Авіаційного Університету*



у рамках роботи Видавничої групи «Наукові перспективи»

# *«Актуальні питання у сучасній науці»*

*(Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка»,  
Серія «Державне управління», Серія «Техніка»,  
Серія «Історія та археологія»)*

*Випуск № 11(17) 2023*

*Київ – 2023*

*Ukrainian Assembly of Doctors of Sciences in Public Administration  
Association of Scientists of Ukraine  
Scientific Park of the National Aviation University*



within the work of the Publishing Group "Scientific Perspectives"

# *«Current issues in modern science»*

*("Pedagogy" Series, "Law" Series, Economy Series,  
"Public Administration" Series, "Technology" Series,  
"History and Archeology" Series)*

*Issue № 11(17) 2023*

*Kyiv – 2023*

**«Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2023. № 11(17) 2023. С. 1259.**

Свідоцтво про державну реєстрацію Серія Серія КВ № 25116-15056Р.



Згідно наказу Міністерства освіти і науки України 10.10.2022 № 894 журналу присвоєні категорії "Б" із права (спеціальність - 081 Право), економіки (спеціальність - 076 Підприємництво та торгівля), педагогіки (спеціальність - 014 Середня освіта) та державного управління (спеціальність - 281 Публічне управління та адміністрування).

Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 20.02.2023 № 185 журналу присвоєно категорію "Б" із історії та археології (спеціальність - 032 Історія та археологія)

**Рекомендовано до друку Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 13.11.2023, № 3/11-23).**

*Журнал видається за підтримки Інституту філософії та соціології Національної Академії Наук Азербайджану (Баку, Азербайджан), Міждержавної гільдії інженерів консультантів, громадської організації «Християнська академія педагогічних наук України» та громадської організації «Всеукраїнська асоціація педагогів і психологів з духовно-морального виховання».*

*Журнал публікує оригінальні дослідницькі та оглядові розвідки з теоретичних та прикладних аспектів державного управління, права, економіки, історії, педагогіки, техніки для їх інтеграції у європейський, світовий науковий простір. Цільова аудиторія: науковці, працівники вищих навчальних закладів та наукових інституцій, здобувачі вищої освіти, а, також фахівці тематики журналу.*

*Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus (IC), міжнародної пошукової системи Google Scholar та до міжнародної наукометричної бази даних Research Bible.*

**Головний редактор: Дачій Олександр Іванович** - доктор економічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри фінансів, банківської та страхової справи Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)

**Редакційна колегія:**

- Балаласва (Дорошенко) Катерина Вікторівна - кандидат технічних наук, доцент кафедри авіаційних двигунів Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Бельська Тетяна Валентинівна - доктор наук з державного управління, доцент, завідувач кафедри менеджменту Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості (Київ, Україна)
- Будник Вікторія Анатоліївна - кандидат економічних наук, професор, професор кафедри бізнес-логістики та транспортних технологій Державного університету інфраструктури та технологій (Київ, Україна)
- Гбур Зоряна Володимирівна - доктор наук з державного управління, професор, професор кафедри управління охороною здоров'я та публічного адміністрування Національного університету охорони здоров'я України імені П.Л.Шупика (Київ, Україна)
- Дегтяр Олег Андрійович — доктор наук з державного управління, доцент, доцент кафедри менеджменту і адміністрування Харківського національного університету міського господарства ім. О. М. Бекетова (Харків, Україна)
- Закієв Іслам Муса-Оган - старший науковий співробітник кафедри підтримання льотної придатності авіаційної техніки Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Заячківська Оксана Василівна - кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів та економічної безпеки Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)
- Іванченко Євгенія Вікторівна — кандидат технічних наук, доцент, професор кафедри безпеки інформаційних технологій Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Ігнатович Сергій Ромуальдович - доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри конструкції літальних апаратів Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Ільїна Анастасія Олександрівна - кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри публічного управління і адміністрування Національного торговельно-економічного університету (Київ, Україна)
- Ісайкіна Олена Дмитрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та документознавства Національного авіаційного університету, член Спілки краєзнавців України (Київ, Україна)



<b>Гапон В.В., Литвинчук А.О., Пронь Н.Б., Чимбай Л.Л., Попкова Л.В.</b> <i>ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАННЯ ДЕРЖАВНОГО ЗАМОВЛЕННЯ НА ПІДГОТОВКУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ У 2022 РОЦІ</i>	<b>815</b>
<b>Головко Д.Ю.</b> <i>ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ У СФЕРІ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ КАДРІВ</i>	<b>831</b>
<b>Груць Г.М., Винничук О.Т.</b> <i>МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У СФЕРІ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ</i>	<b>843</b>
<b>Драгомирецька О.О.</b> <i>КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ</i>	<b>857</b>
<b>Іщенко Л.В., Кривошея Т.М., Журавко Т.В.</b> <i>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ</i>	<b>874</b>
<b>Кізлова А.А.</b> <i>КОНСПЕКТИ ІНТЕГРОВНИХ/БІНАРНИХ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ІСТОРІЇ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ</i>	<b>886</b>
<b>Коберник О.М., Маслюк Р.В., Пензай С.А.</b> <i>СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ У ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО СПРЯМУВАННЯ</i>	<b>901</b>
<b>Ковач А.І., Соболенко Л.Ю., Заводній Т.В.</b> <i>РОЛЬ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ТА ДОСЛІДНИЦЬКИХ ПРОЄКТІВ У ФОРМУВАННІ БІОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ</i>	<b>914</b>
<b>Крілик А.М.</b> <i>ЯКІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ МОЖНА ВИКОРИСТОВУВАТИ ВДОМА, ЩОБ НЕ ТРАВМУВАТИ ДИТИНУ?</i>	<b>927</b>
<b>Лемко Г.І.</b> <i>СУПЕРВІЗІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДТРИМКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ</i>	<b>939</b>



УДК 37.0 (075.8)

[https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11\(17\)-843-856](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11(17)-843-856)

**Груць Галина Михайлівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46406, тел.: (096)382-09-21, <https://orcid.org/0000-0002-7918-7159>

**Винничук Олег Теофілович** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46406, тел.: (067)950-27-32, <https://orcid.org/0000-0002-9709-7296>

## МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У СФЕРІ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ

**Анотація.** У статті охарактеризовано зміст і структуру методологічного апарату наукового дослідження з проблем освіти. З позицій цілісного, панорамного і герменевтичного підходів розкрито вимоги до обґрунтування актуальності дослідження, описані логіко-стилістичні та мовні особливості аргументації при оформленні методологічного апарату. Подано характеристику типів дослідницьких гіпотез і реалізованих ними функцій. Наукова гіпотеза представлена як інструмент трансрівневої концептуалізації педагогічних знань. Запропоновано авторське трактування «наскрізного» поетапного гіпотезування як процесу змістоутворення й теоретичної організації предмета дослідження. Детально розглянуто конкретні структурні компоненти методологічного апарату наукового дослідження та способи його структуризації. Підкреслено, що дієвим чинником досягнення повноти концептуалізації наукового матеріалу є модальність наукового тексту. Вказано, що в оцінці актуальності фундаментальних досліджень увага акцентується на теоретичній не розробленості проблеми, а в прикладних – наголос робиться на практичних потребах. Констатовано, що на всіх етапах наукового дослідження відбувається покрокове доповнення системи доказів аргументами, які підтверджують соціальну й науково-практичну значимість і сучасність проведеної роботи. При цьому актуальність конкретизується з погляду новизни підходу, прогностичного потенціалу висунутих наукових положень і можливостей сучасних методів теоретичного та емпіричного дослідження. Продемонстровано двоїстий характер гіпотезування, що об'єднує в собі логіко-гносеологічні та ціннісно-сміслові, раціональні й



інтуїтивно-образні основи. Виділено типові помилки у формуванні методологічного апарату дослідження. Визначено напрямки здійснення багаторакурсної рефлексії в процесі науково-дослідницької діяльності. Викладені в статті рекомендації призначені педагогам-дослідникам, студентам, магістрантам, аспірантам і докторантам, які освоюють практичну методологію науково-педагогічного пошуку, а також науковим керівникам, які прагнуть підвищити ефективність і змістовність своєї наставницької діяльності.

**Ключові слова:** методологічний апарат, концептуалізація знань, робоча гіпотеза, гіпотезування, описова гіпотеза, пояснювальна гіпотеза, прогностична гіпотеза, метафоричне моделювання, багаторакурсна рефлексія.

**Gruts Halyna Mykhaylivna** Candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of Pedagogy and Education Management, Ternopil National pedagogical university named after Volodymyr Hnatyuk, M. Krivonosa St., 2, Ternopil, 46406, tel.: (096) 382-09-21, <https://orcid.org/0000-0002-7918-7159>

**Vynnychuk Oleh Teofilovych** Candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of Pedagogy and Education Management, Ternopil National pedagogical university named after Volodymyr Hnatyuk, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46406, tel.: (067) 950-27-32, <https://orcid.org/0000-0002-9709-7296>

## **THE METHODOLOGICAL UNIT OF SCIENTIFIC RESEARCH IN TERMS OF CONCEPTUALISATION OF PEDAGOGICAL KNOWLEDGE**

**Abstract.** The article characterizes the content and structure of the methodological apparatus of scientific research on educational issues. From the perspectives of a holistic, panoramic, and hermeneutic approach, the requirements for justifying the relevance of the research are revealed, and the logical, stylistic, and linguistic features of argumentation in the formation of the methodological apparatus are described. The types of research hypotheses and their implemented functions are outlined. The scientific hypothesis is presented as a tool for trans-level conceptualization of pedagogical knowledge. The author proposes an interpretation of "cross-cutting" step-by-step hypothesizing as a process of content formation and theoretical organization of the research subject. The specific structural components of the methodological apparatus of scientific research and methods of its structuring are detailed. It is emphasized that the effectiveness of achieving completeness in the



conceptualization of scientific material is influenced by the modality of the scientific text. It is noted that in assessing the relevance of fundamental research, attention is focused on the theoretical underdevelopment of the problem, while in applied research, emphasis is placed on practical needs. It is stated that at all stages of scientific research, there is a gradual supplementation of the system of evidence with arguments that confirm the social and scientific-practical significance and relevance of the work. The relevance is specified in terms of the novelty of the approach, the prognostic potential of the proposed scientific positions, and the possibilities of modern methods of theoretical and empirical research. The dual nature of hypothesizing is demonstrated, combining logical-epistemological and value-meaning, rational and intuitive-imaginative foundations. Typical errors in forming the methodological apparatus of research are highlighted. Directions for implementing multi-perspective reflection in the process of scientific research activity are determined. The recommendations presented in the article are intended for teacher-researchers, students, master's students, doctoral students, and doctoral students who are mastering the practical methodology of scientific-pedagogical research, as well as for scientific supervisors striving to increase the effectiveness and content of their mentoring activities.

**Keywords:** methodological apparatus, conceptualization of knowledge, working hypothesis, hypothesizing, descriptive hypothesis, explanatory hypothesis, prognostic hypothesis, metaphorical modeling, multi-perspective reflection.

**Постановка проблеми.** Сьогодні ми спостерігаємо за фундаментальними трансформаціями в соціокультурному й науковому світогляді та свідомості, що спонукає до переосмислення методології наукового пізнання. Формування образу постнекласичної науки, ускладнення, поглиблення й урізноманітнення проблем наукових досліджень, необхідність концептуалізації наукових, зокрема, психолого-педагогічних знань обумовлюють актуалізацію проблем щодо методології науки, основ методологічних досліджень, практичної методології науково-педагогічного пошуку, а також організації методики наукових досліджень. Ф.О. Чмиленко зазначає, що «для дослідників-науковців дуже важливо мати уявлення про методологію та методи наукової творчості, оскільки саме на перших кроках до набуття навичок наукової роботи постає найбільше питань власне методологічного характеру. Передусім бракує досвіду в застосуванні: методів наукового пізнання; логічних законів і правил; нових засобів і технологій. Тому є сенс розглянути ці питання докладніше» [12, с. 3].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Методологічні питання наукового пізнання висвітлювалися у роботах українських та зарубіжних науковців: В. Г. Андрійчука, М. Т. Білухи, С. У. Гончаренка, І. Костенка,





Томаса Куна, О. В. Крушельницької, О. В. Кустовської, Карла Поппера, Пола Фейєрабенда та ін. Так, С. У. Гончаренко [9] активно досліджував різні аспекти методології наукового пізнання, зосереджуючись на проблемах логічного аналізу, розвитку наукових теорій, методах дослідження та оцінки наукових результатів. О. В. Кустовська [7] розробляє методологію системного підходу та наукових досліджень, принципи та методи системного аналізу. Ігор Костенко відомий своїми дослідженнями в галузі методології наукового пізнання та філософії науки. Власне, «існуючі дослідження розкривають окремі наукові підходи до побудови логіки дослідження» [10, с.41]. Варто констатувати, що зміна підходів і способів отримання наукових знань в освітній галузі визначається не лише змінами в самій освітньо-педагогічній царині, а й суспільними катаклізмами, які безпосередньо впливають на цю сферу. Стосовно педагогіки – це означає створення нормативно-методологічних, теоретичних і методичних орієнтирів для концептуального та проєктувального освоєння різних аспектів освіти, які реалізуються в дослідницькій роботі.

**Мета статті** – охарактеризувати зміст і структуру методологічного апарату наукового дослідження з проблем освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Науково-обґрунтований і коректно викладений методологічний апарат пропонує способи організації наукового пошуку, сприяє збереженню смислової єдності, забезпечує об'єктивність наукової розвідки й водночас суб'єктивно-особистісний характер наукової творчості, таким чином визначаючи результати й необхідний рівень якості наукового дослідження. У процесі здійснення наукової діяльності особливої уваги вимагають такі методологічні характеристики дослідження, як: актуальність теми; проблеми і суперечності, які лежать в її основі; об'єкт і предмет дослідження; робоча гіпотеза; мета і комплекс дослідницьких завдань; концептуальні засади, теоретико-методологічні основи й методи дослідження; положення, які характеризують наукову новизну, теоретичну і практичну значущість. У реальній дослідницькій практиці формування методологічного апарату нерідко проводиться формально, як методологічний ритуал. При цьому втрачається цілісність і стрункність роботи, не спрацьовують евристичні механізми прийняття продуктивних дослідницьких рішень, розв'язання наукових проблем, узагалі знижується рівень науковості. Варто підкреслити, що всі складові методологічного апарату змістовно взаємопов'язані, й досліднику важливо, спираючись на цілісний, панорамний і герменевтичний підходи, по спроможності одночасно бачити всі методологічні характеристики наукової роботи, здійснюючи трансривневу концептуалізацію наукового знання.

Концептуалізація знань в процесі дослідження проблем освіти – це процес теоретизації початкових уявлень дослідника про педагогічні явища і



процеси, або первинна теоретична організація наукового матеріалу. Концептуалізація дозволяє встановити зв'язки між явищами і подіями, які вивчаються, побачити можливі варіанти розвитку процесів і побудувати багаторівневі та трансрівневі схеми, які можуть бути покладені в основу моделей конструктивного перетворення. При цьому необхідно зазначити, що концептуальність – це наявність у чому-небудь концепції. Таким чином, на процес концептуалізації виробленого знання впливають протилежні тенденції – логіко-гносеологічна і ціннісно-смилова, раціональна й інтуїтивна, представлені в різнорідних способах структурування та вербалізації наукового матеріалу – парадигматичному та наративному.

Парадигматичний рівень найбільш яскраво представлений у науковому описі виявлених закономірностей і законів, що відображають стійкі та повторювані причинно-наслідкові зв'язки інтерпретованого знання; вказаний рівень структурування знання характеризується абстрактністю викладу.

Наративний рівень відображений в оповідних текстах, в яких науковий матеріал розташовується з урахуванням часової тривалості досліджуваних явищ, враховує унікальність педагогічних ситуацій і процесів та максимально наближений до життєвої практики.

Розглянемо більш детально конкретні структурні компоненти методологічного апарату наукового дослідження та способи його структуризації. Так, зміст і логіка обґрунтування актуальності науково-педагогічного дослідження охоплюють опис наукової та соціальної значущості роботи, її практичної затребуваності. При оцінці актуальності фундаментальних досліджень увага акцентується на теоретичній нерозробленості проблеми, а в прикладних – наголос робиться на практичних потребах.

За ступенем визначеності актуальності наукові дослідження класифікуються на групи. Методологи С. Гончаренко, М. Данілова, В. Краєвський, В. Лозова, В. Полонський, А. Фурман та інші виділяють такі типи досліджень:

- високоактуальні дослідження: проблеми, які в них розглядаються, не досліджені взагалі або досліджені дуже слабо; за вказаним напрямком існують окремі приватні публікації й наукова робота може істотно змінити уявлення на цю тему;
- актуальні дослідження: характеризуються слабкою попередньою розробленістю обраних тем і суперечливістю підходів до них; розв'язання означеної проблеми позитивно позначиться на практиці і доповнить теорію;
- малоактуальні дослідження: обрані ними теми вивчені на цілком задовільному рівні, хоча окремі аспекти проблем досі не розв'язані; практична потреба в таких роботах незначна; з цієї проблеми є велика кількість публікацій;
- неактуальні дослідження: предметом уваги автора виступають проблеми, незначущі для практики; з цієї теми є багато теоретичних і



прикладних робіт; отримані результати дублюють відоме й не привносять нічого нового в науку[2].

Дослідникам варто звернути увагу на те, що робота з обґрунтування актуальності досліджуваної проблеми носить пролонгований характер – починається при виборі, формулюванні та уточненні теми і триває протягом її розробки: при висуванні мети, завдань, обґрунтуванні робочої гіпотези чи концепції дослідження, під час аналізу теоретичних аспектів теми, в процесі проведення дослідно-експериментальної роботи та інтерпретації її результатів. По суті, обґрунтування актуальності являє собою послідовну системну аргументацію важливості та спроможності обраної теми. Таким чином, на всіх етапах наукового дослідження відбувається покрокове доповнення системи доказів аргументами, які підтверджують соціальну й науково-практичну значимість і сучасність проведеної роботи. При цьому актуальність конкретизується з погляду новизни підходу, прогностичного потенціалу висунутих наукових положень і можливостей сучасних методів теоретичного та емпіричного дослідження [2, с. 154].

У структурі обґрунтування доцільно умовно виділити такі розділи-рівні: соціально-педагогічний, науково-теоретичний, практико-методичний.

На першому рівні проводиться опис потреб соціально-педагогічної практики у розв'язанні конкретних проблем (дидактики, теорії виховання, загальних основ педагогіки, освітнього менеджменту та ін.). Для цього необхідно звернутися до соціального замовлення в системі освіти (воно може містити і соціальні, й власне педагогічні, й економічні, і політичні, і військові, й інші аспекти). Соціальне замовлення може бути визначене безпосередньо – в Конституції України, у Законі «Про освіту», в Законі України «Про вищу освіту» та інших програмних документах або опосередковано – в нормативно-правових актах, завданнях, через фінансові асигнування наукових тем з боку держави тощо. Опрацювавши аналітичний матеріал прогностичного характеру, досліднику варто з'ясувати, як у нових соціокультурних умовах повинна змінитися освітня практика та які завдання стоять перед педагогічною наукою в світлі обраної для дослідження теми.

На другому рівні актуальності – науково-теоретичному – важливо виявити й представити власне теоретичні передумови, які дозволяють перейти до вивчення проблеми. Для цього доречно відповісти на такі запитання:

- що вже зроблено вченими-попередниками з досліджуваної теми?
- що залишилося нерозкритим?
- що необхідно зробити в теоретичному плані?

Третій рівень опису актуальності дослідження – практико-методичний – звернений до безпосередніх запитів освіти. З огляду на це варто переконливо довести, що проведене дослідження затребуване конкретною практикою



навчання й виховання. У ролі джерел вивчення стану справ у реальній практиці корисно використовувати методичну літературу (статті, спеціальні книги, журнали, монографії, посібники тощо), методичні розробки інформаційно-методичних центрів, методичних кабінетів різних рівнів, архівів, досвід конкретних педагогів (представників масового, передового, новаторського досвіду тощо).

Багаторівневий аргументований опис актуальності дослідження здатен стати міцним концептуальним «стартом» і закономірно підвести дослідника до протиставлення сушого й належного. Відштовхуючись від цього протиставлення, автор роботи доказово й усвідомлено виділяє суперечності, що лежать в основі дослідження – наявні в теорії і практиці невідповідності, парадокси й неузгодженості. Суперечності корелюються з позиціями актуальності й зазвичай виявляються при осмисленні соціального замовлення в освіті та нових запитів практики, а також при зверненні до існуючих наукових теорій (коли з'являються нові, які не узгоджуються з теоріями, факти, виявляються нові зв'язки, логічні вади або лакуни в усталених теоріях).

Крім того, доцільно збагачувати педагогічні лексеми, категорійний апарат педагогіки за допомогою введення нових понять із філософії, соціології, культурології, мистецтвознавства, евристики, інноватики, глобалістики тощо для відображення реального поліфонічного образу світу. Корисно також залучати наукову літературу не тільки з педагогіки і психології, але також із соціології, культурології, етики, естетики, політології, демографії, економіки, а також матеріали з авторитетних засобів масової інформації (однак слід пам'ятати, що всі наведені факти повинні відповідати вимогам достовірності). Звичайно, публіцистичними вишукуваннями не варто зловживати, але нерідко при викладі актуальності роботи доцільно вдаватися до таких прийомів: «нагнітання» незаперечних аргументів; залучення ефектних образних прикладів, показових фактів, вражаючих цифрових даних; використання для більшої контрастності й «опуклості» поданого матеріалу антитез, антонімів, навіть метафор, кореляційних сполучників, паралельних конструкцій при виділенні суперечностей (наприклад, «з одного боку, ..., з іншого боку, ...»; «якщо..., то...»; «у той час як ..., проте ...», «не лише, але і (й)», «або... або», «ні... ні», «і... і», «чи... чи» і подібних).

Очевидно, що досліднику необхідно застрахуватися від помилок при формулюванні актуальності проблеми дослідження. Найбільш типові з-поміж них такі:

- актуальність обґрунтована формально, як щось очевидне;
- опис актуальності дослідження не пов'язаний або слабо пов'язаний із його основним змістом, тобто є своєрідним «доважком» до роботи;



- дослідник пропонує обґрунтування актуальності не конкретної теми, а цілої галузі знань;
- автор висуває штучно надуману проблему (псевдопроблему), засновану на хибному посиленні, будуючи ілюзорні кореляції;
- проблема формулюється не в науковому сенсі (як усвідомлення недостатності знань), а в загальноживаному (як завдання, перешкода);
- у викладі актуальності публіцистизм переважає над науковим стилем мовлення;
- при аргументації наводяться неперевірені факти, цифри, суб'єктивні свідчення (автор вдається до сумнівних джерел, наприклад, недостовірних газетних матеріалів, фейкових новин, дезінформації тощо);
- доказ актуальності неповноцінний, оскільки побудований із методологічними помилками, описаними в працях А. С. Макаренка («помилка етичного фетишизму», «помилка відокремленого засобу», «помилка дедуктивного умовиводу»);
- актуальність викладена яскравіше, ніж сама робота. Дослідник не повертається до ідей, які відображені при описі актуальності, а полишає їх. При цьому робота не виправдовує очікувань, а її автор не виконує поставлених завдань.

Чим вищий рівень рефлексії вченого і, відповідно, більш широкий діапазон розгляду об'єкта пізнання й віддалена дослідницька прогностика, тим раніше (вже на етапі вибору теми, обґрунтування її актуальності, усвідомлення проблеми й вироблення ідеї) відбувається закладка способів «стикування», узагальнення і синтезу знань, що становлять методологічні основи, об'єкт і предмет наукового аналізу.

Підкреслимо, що, прагнучи до повноти, об'ємності у визначенні предмета дослідження, необхідно, з урахуванням гуманітарної, людиноорієнтованої специфіки педагогічного дослідження, намагатися відобразити («схопити») в предметі не лише типові, повторювані зв'язки, а й водночас – індивідуальні прояви досліджуваних явищ. Часто трапляється у наукових роботах некоректне формулювання предмета дослідження. Це може виникати через неправильне визначення або невибірковий підхід до теми дослідження. Наводимо приклад некоректного формулювання предмета дослідження з педагогіки: «Психологічні аспекти навчання». Це формулювання може бути недостатнім, оскільки не уточнює конкретні психологічні аспекти, які досліджуються, і не конкретизує контекст, в якому вони вивчаються. Для розв'язання цих проблем важливо конкретизувати предмет дослідження, визначити його межі, а також чітко сформулювати цілі та завдання дослідження, щоб воно було науково обґрунтованим та релевантним.



Стратегію наукового пошуку, впорядкування і систематизацію базових і одержуваних знань, способи введення нових знань у культуру, а також критерії строгості наукових процедур, які сприяють відокремленню справді наукового знання від приватної думки й дешевих навколонукових ідей, задають концептуальні засади дослідження. У їх структурі виділяються ідеали й норми дослідження, наукову картину світу і філософські підстави науки. Позаяк ідеали й норми дослідження містять власне пізнавальні установки (зокрема, ідеали й норми опису, пояснення, докази, обґрунтування та організації знань), а також соціальні нормативи, які фіксують роль науки на певному етапі розвитку суспільства [5].

Дослідницький процес починається з вироблення концепції дослідження. На основі цілей, зафіксованих у планах, здійснюється теоретична робота – докладне виділення змісту предмета дослідження, аналіз, уточнення проблеми, розробка гіпотез. Останнє виступає необхідною та обов'язковою фазою, яка створює важливу передумову подальших етапів дослідження [11].

У дослідницькій практиці, на жаль, не зужите методологічно безплідне трактування гіпотези лише як необхідного атрибуту введення до дисертації або тексту автореферату. Звернення до текстів магістерських робіт, дисертацій і авторефератів часто розчаровує рецензентів й опонентів саме через універсальний характер висунутих дослідниками гіпотез, в яких задані системи шаблонних категорій пригнічують життєві прояви, а за загальними поняттями втрачається суть [1]. Традиційно на рівні мети, завдань і робочої гіпотези робиться заявка дослідника на дозвіл існуючої в педагогіці та освіті проблеми. Автори зобов'язуються «уточнити дефініції», «виявити закономірності», «обґрунтувати принципи», «розробити модель», «створити концепцію» і таким чином здійснити внесок в теорію. Однак досвід свідчить, що нерідко у висновках роботи, в спеціально сформульованих положеннях, що виносяться на захист, а також у позиціях, які характеризують новизну і теоретичну значущість (наприклад, «встановлена закономірність», «обґрунтований принцип», «сконструйована модель», «розроблена система», «висунута концепція», «запропонований підхід») відсутні або слабо представлені характеристики заявленого теоретичного продукту – закономірності, принципи, моделі й т. ін. Отже, дослідницька гіпотеза – це інструмент народження і синтезу наукового знання, а процес гіпотезування сам по собі має евристичну природу й багато в чому визначає успіх дослідницької діяльності. Для актуалізації креативного потенціалу робочої гіпотези корисно освоїти механізми дієвого гіпотезування.

Структурування наукового матеріалу гіпотези може бути проведено за різними принципами: наприклад, на основі показу відносин причини і наслідку, цілого і частини, роду і виду. Крім того, з урахуванням змістовної



специфіки науково-педагогічного матеріалу (дослідження процесу освіти, розвитку, формування, навчання і виховання особистості), цілком виправдовує себе логічна структура гіпотези, в якій представлено науково обґрунтоване припущення про сутність, зміст, процес, передбачувані результати і критерії оцінки освітнього процесу. Вельми продуктивна структура педагогічної гіпотези, в змісті якої розкриваються уявлення про цілі, принципи, зміст, методи, прийоми і форми освітнього процесу. В ході теоретичного та емпіричного дослідження на конкретному педагогічному матеріалі важливо реалізувати всі основні функції наукового знання: описову, пояснювальну і прогностичну (не обмежуючись лише елементарним описовим викладом).

Гіпотеза як форма існування знання в процесі науково-педагогічного дослідження розвивається, конкретизується і вдосконалюється, проходячи шлях від аморфної здогадки до науково обґрунтованого припущення про закономірності розвитку педагогічних явищ. У першому наближенні до наукової проблеми, спираючись на фактологічну і емпіричну базу, а також наукові дані, дослідник зазвичай висуває робочу гіпотезу описового характеру. Ступінь аргументованості висунутих на початковому етапі положень, як правило, не висока, й гіпотеза більше описує, ніж пояснює, містить припущення про набір елементів у досліджуваному об'єкті, але очікуваний результат у ній представлений лише в загальному вигляді.

На наступних етапах наукового дослідження, коли автор виробляє багаторазову перевірку, коригування та конкретизацію даних і заглиблюється в теорію питання, народжується припущення про причинно-наслідкові зв'язки і стійкі закономірності розвитку педагогічних явищ, що вимагає дослідно-експериментальної перевірки робочої гіпотези, яка набуває статусу пояснювальної. В результаті аналізу та узагальнення даних проведеної дослідно-експериментальної роботи та їх теоретичного осмислення у дослідника з'являється можливість модифікувати гіпотезу, надавши їй характеру прогностичної, здатної виконувати перетворювальну функцію педагогічної науки.

Отже, в принципах і способах структурування науково обґрунтованої робочої гіпотези в ході поетапного гіпотезування закладена покрокова концептуалізація наукового матеріалу, вихід на більш високий рівень узагальнення. Оскільки концептуальна схема в процесі гіпотезування набуває трансрівневого характеру, відточуючи й удосконалюючи під час теоретичного аналізу та дослідної роботи робочу гіпотезу, досліднику на завершальних етапах корисно переконатися в продуктивності науково-теоретичного пошуку і провести для цього самоперевірку, відповівши на низку запитань.



1. Чи розкрита сутність досліджуваного педагогічного явища або процесу на рівнях опису, пояснення, прогнозування?
2. Чи освоєно зміст досліджуваного явища або процесу на рівнях опису, пояснення, моделювання?
3. Чи досліджено процес на рівнях опису, пояснення і педагогічного проектування?
4. Чи представлені результати (навчання, виховання, розвитку) на рівнях опису, пояснення і передбачення варіантів методичного втілення та подальшого розвитку освітнього процесу? Допоміжним інструментом рефлексивного відстеження трансрівневої концептуалізації народженого педагогічного знання може стати робоча матриця (таблиця), яку досліднику корисно заповнити, простеживши за тим, як у процесі дослідження на конкретному педагогічному матеріалі реалізуються функції наукового знання: описова, пояснювальна і прогностична. Це дозволить наблизитися до цілісного бачення об'єкта і предмета дослідження й за рахунок виявлення концептуальних зв'язків вийти на більш високий рівень узагальнення та систематизації знань.

#### Напрямки концептуалізації науково-педагогічних знань у процесі гіпотезування

Розглянуті х-ки	Опис	Пояснення	Прогноз
сутність			
зміст			
процес			
результат			

Здійснюючи багаторакурсну методологічну рефлексію, педагогу-досліднику необхідно застерігатися від помилок гіпотезування:

- не видавати за наукові гіпотези очевидні факти;
- не робити помилку генералізації, висуваючи гіпотезу «для одного випадку»;
- не називати гіпотезою намір здійснити дослідження;
- не формулювати гіпотези «за аналогією», за трафаретом (або принаймні не піддаватися спокусі гіпотезувати за шаблоном);
- не залишати робочу гіпотезу в стадії аморфної здогадки;
- не забувати багаторазово повертатися до робочої гіпотези, удосконалюючи та коригуючи її;





- не боятися відмовитися від непродуктивної гіпотези.

- уникати HARKing – практики формування гіпотез опісля аналізу даних, оскільки це створює враження, начебто ці гіпотези були сформовані до аналізу. Це може призвести до упередженості, коли постфактум пояснення видаються за вже існуючі гіпотези, що потенційно загрожує цілісності наукового дослідження.

Як уже зазначалося, концептуальність носить двоїстий характер, оскільки в ній представлені як логічний, так і образний компоненти. Масштабність концептуалізації, широта й глибина проникнення педагога-дослідника в суть педагогічних процесів визначаються його рефлексивним умінням у процесі гіпотезування з'єднувати раціональну логіку з асоціативним мисленням; співвідносити термінологізацію з метафоризацією знань; звертатися до типових, закономірно повторюваних зв'язків між явищами та їх індивідуальними проявами, усвідомлено гармонізуючи в когнітивній діяльності процеси технологізації і творчості. З цією метою корисно здійснювати спеціальне стимулювання процесу творчого гіпотезування.

Принципово важливо підкреслити, що дієвим чинником досягнення повноти концептуалізації наукового матеріалу є модальність наукового тексту, яка досягається завдяки тому, що дослідник обов'язково «закладає» в текст авторське ставлення до предмета наукового опису, а також ставлення предмета до дійсності. З огляду на це досліднику необхідно освоїти і продумано використовувати логічні й вербальні засоби різних типів модальності:

- алетичної (її семантика визначається поняттями «необхідно», «можливо», «насправді», «випадково»);
- деонтичної або нормативної («обов'язково», «дозволено», «заборонено»);
- епістемічної («доведено», «спростовано», «знає», «вірує», «сумнівається», «відомо», «невідомо», «переконаний»);
- аксіологічної («добре», «вітається», «схвалюється», «важливо», «правильно», «бажано»);
- тимчасової («завжди», «ніколи», «раніше», «було», «є», «буде»).

Усвідомлене опрацювання модальних характеристик дослідного дискурсу застрахує вченого від «рафінованості» тексту, в якому відсутні ознаки особистості автора, часу і місця проведення наукового пошуку. Методологічно виправдане прагнення «сфокусувати» в цілісній науковій гіпотезі як формі рівневої організації наукового знання зв'язок з іншими компонентами методологічного апарату дослідження, використовуючи усю сукупність зв'язків теоретичного та емпіричного матеріалу:

- ознаки принципової новизни;
- теоретизм і спрямованість до живої практики;



- елементи опису; аргументованого пояснення й наукового передбачення;
- полемічний потенціал;
- можливість представити гіпотезу як протомодель педагогічного процесу.

Осмислена науково-обґрунтована концептуалізація при розробці методологічного апарату дослідження дозволить науковцю, орієнтуючись на гіпотезу, яка динамічно розвивається, одночасно бачити конкретний педагогічний факт і об'ємну, цілісну картину модифікованого освітнього процесу. На всіх етапах дослідження варто здійснювати своєрідний «методологічний перегук», тобто циклічне перемикання від теорії – до практики (й у зворотному напрямку), від узагальнених наукових категорій – до сенсів педагогічної діяльності в поєднанні перспективи з ретроспективою наукової діяльності.

**Висновок.** Наш досвід щодо аналізу науково-дослідницької діяльності переконує, що раціонально вивірена багатовимірною рефлексія, яка враховує трансрівневу концептуалізацію науково-педагогічних знань і забезпечує конструктивність методологічного апарату дослідження, зумовлює продуктивність, достовірність, життєвість і аргументованість дослідних рішень.

*Література:*

1. Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень. Київ : АБУ, 2002. 480 с.
2. Груць Г. До проблеми обґрунтування актуальності науково-педагогічних досліджень. МЕТОДОЛОГІЯ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ. ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ за результатами XVIII Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 300-річчю Г. С. Сковороди (12–13 травня 2022 р.), м. Харків. С. 153-157.
3. Зацерковний В. І., Тішаєв І. В., Демидов В. К. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 236 с.
4. Інтеграція сучасного наукового знання. Методологічний аналіз. Київ: Вища школа, 1984. 184 с.
5. Краус Н.М. Методологія та організація наукових досліджень: навч.-метод. посібн. Полтав. нац. техн. ун-т ім. Ю. Кондратюка. Полтава : Оріяна, 2012. 180 с.
6. Крушельницька О.В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посібн. Київ: Кондор, 2003. 192 с.
7. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.
8. Медвідь В. Ю., Данько Ю. І., Коблянська І. І. Методологія та організація наукових досліджень (у структурно-логічних схемах і таблицях): навч. посіб. Суми: СНАУ, 2020. 220 с.
9. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко [та ін.] ; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. К. : Вища школа, 2003. 322 с.
10. Трубавіна І. Теоретико-методологічні основи сучасного науково-педагогічного дослідження. МЕТОДОЛОГІЯ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ. ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ за результатами XVIII Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 300-річчю Г. С. Сковороди (12–13 травня 2022 р.), м. Харків. С. 41-44.



11. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості. Тернопіль: Економічна думка, 2000. 197 с.
12. Чмиленко Ф.О. Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень». Д.: РВВ ДНУ, 2014. 48 с.
13. Шейко В.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник. К.: Знання, 2006. 307 с.

#### References:

1. Biluha, M T. (2002). *Metodologija naukovih doslidzhen' [Methodology of scientific research]*. Kiiiv : ABU [in Ukrainian].
2. Gruc', G. (2022). Do problemi obruntuvannja aktual'nosti naukovo-pedagogichnih doslidzhen' [To the problem of substantiating the relevance of scientific and pedagogical research]. *Proceedings from HVIII '18: XVIII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia, prisvjachena 300-richchju G. S. Skovorodi «METODOLOGIJA SUCHASNIH NAUKOVIH DOSLIDZhEN'» – The Eighteenth International Scientific and Practical Conference dedicated to the 300th anniversary of H. S. Skovoroda « METHODOLOGY OF MODERN SCIENTIFIC RESEARCH»*. (pp. 153-157). Harkiv [in Ukrainian].
3. Zacerkovnij, V. I., Tishaev, I. V., Demidov, V. K. (2017). *Metodologija naukovih doslidzhen' [Methodology of scientific research]*. Nizhin: NDU im. M. Gogolja [in Ukrainian].
4. *Integracija suchasnogo naukovogo znannja. Metodologichnij analiz [Integration of modern scientific knowledge. Methodological analysis]*. Kiiiv: Vishha shkola [in Ukrainian].
5. Kraus, N.M. (2012). *Metodologija ta organizacija naukovih doslidzhen' [Methodology and organization of scientific research]*. Poltava : Orijana [in Ukrainian].
6. Krushel'nic'ka, O.V. (2003). *Metodologija ta organizacija naukovih doslidzhen' [Methodology and organization of scientific research]*. Kiiiv: Kondor [in Ukrainian].
7. Kustovs'ka, O. V. (2005). *Metodologija sistemnogo pidhodu ta naukovih doslidzhen' [Methodology of the system approach and scientific research]*. Ternopil': Ekonomichna dumka [in Ukrainian].
8. Medvid', V. Ju., Dan'ko, Ju. I., Kobljans'ka, I. I. (2020). *Metodologija ta organizacija naukovih doslidzhen' (u strukturno-logichnih shemah i tablicjah) [Methodology and organization of scientific research (in structural-logical schemes and tables)]*. Sumi: SNAU [in Ukrainian].
9. Goncharenko, C. U. , Olijnik, P. M. , Fedorchenko, V. K. (2003). *Metodika navchannja i naukovih doslidzhen' u vishhij shkoli [Methodology of teaching and scientific research in higher educatio]*. K. : Vishha shkola [in Ukrainian].
10. Trubavina, I. (2022). Teoretiko-metodologichni osnovi suchasnogo naukovo-pedagogichnogo doslidzhennja [Theoretical and methodological foundations of modern scientific and pedagogical research]. *Proceedings from HVIII '18: XVIII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia, prisvjachena 300-richchju G. S. Skovorodi «METODOLOGIJA SUCHASNIH NAUKOVIH DOSLIDZhEN'» – The Eighteenth International Scientific and Practical Conference dedicated to the 300th anniversary of H. S. Skovoroda « METHODOLOGY OF MODERN SCIENTIFIC RESEARCH»*. (pp. 41-44). Harkiv [in Ukrainian].
11. Furman, A.V. (2000). *Psihodiagnostika osobistisnoi adaptovanosti [Psychodiagnosis of personal adaptability]*. Ternopil': Ekonomichna dumka [in Ukrainian].
12. Chmilenko, F.O. (2014). *Posibnik do vivchennja disciplini «Metodologija ta organizacija naukovih doslidzhen'» [Guide to studying the discipline "Methodology and organization of scientific research"]*. D.: RVV DNU [in Ukrainian].
13. Shejko, V.M. (2006). *Organizacija ta metodika naukovo-doslidnic'koï dij'al'nosti [Organization and methodology of scientific research activity]*. K.: Znannja [in Ukrainian].