WSPÓŁPRACA AKADEMICKA | NAUKA BEZ GRANIC
POLSKA – UKRAINA – UNIA EUROPEJSKA

Olena Semenog
Dariusz W. Skalski

PODSTAWY BADAŃ NAUKOWYCH

ОСНОВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

podręcznik akademicki / навчальний посібник

Redaktor naukowy
Jurij Liannoi

Gdańsk – Sumy
2026

OLENA SEMENOG / ОЛЕНА СЕМЕНОГ
DARIUSZ W. SKALSKI / ДАРІУШ В. СКАЛЬСКІ

PODSTAWY BADAŃ NAUKOWYCH
SŁOWNIK

ОСНОВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
СЛОВНИК

Redaktor naukowy / Науковий редактор:
Jurij Liannoi / Юрій Лянной

Gdańsk / Гданськ

2026

УДК 001.891:37(038)

Polskie Towarzystwo Nauk, m. Gdańsk
przy udziale: **Sumskiego Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. A. S. Makarenki, m. Sumy**

Польське товариство наук, м. Гданськ
за участю: **Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, м. Суми**

Rekomendowano do druku przez Naukowo-Metodyczną Radę Wydawnictwa Polskiego Towarzystwa Nauk *(protokół nr 1/IIIK z dnia 19.09.2026 r.)*
Рекомендовано до друку Науково-методичною видавничою радою Польського товариства наук *(протокол № 1/IIIK від 19.09.2026 року)*

Rekomendowano do druku przez Radę Naukową Sumskiego Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. A. S. Makarenki *(protokół nr 9 z dnia 30 marca 2026 r.)*
Рекомендовано до друку вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка *(протокол № 9 від 30 березня 2026 року)*

Recenzenci / Рецензенти:

Myroslava Vovk, doktor nauk pedagogicznych, profesor, członek korespondent Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy, kierownik Działu Treści i Technologii Kształcenia Pedagogicznego, członek Katedry UNESCO „Kształcenie ustawiczne XXI wieku" Instytutu Edukacji Pedagogicznej i Edukacji Dorosłych im. Iwana Ziaziuna NAES Ukrainy (Kijów, Ukraina)
Мирослава Вовк, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти, член кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття» Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (м. Київ, Україна)

Yan Kapranov, doktor nauk filologicznych, profesor, doktor habilitowany (językoznawstwo), profesor Szkoły Nauk Humanistycznych i Sztuk Pięknych Uniwersytetu VIZJA (Warszawa, Polska)
Ян Капранов, доктор філологічних наук, професор, доктор габілітований (мовознавство), професор Школи гуманітарних наук та образотворчого мистецтва Університету VIZJA (Варшава, Польща)

Oksana Tsiuniak, doktor nauk pedagogicznych, profesor, profesor Katedry Edukacji Wczesnoszkolnej i Innowacji Edukacyjnych, zastępca dziekana Wydziału Pedagogicznego ds. naukowych Karpackiego Narodowego Uniwersytetu im. Wasyla Stefanyka (Ukraina)
Оксана Цюняк, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій, заступник декана педагогічного факультету з наукової роботи Карпатського національного університету імені Василя Стефаника (Україна)

Autorzy opracowania / Автори-укладачі:
Olena Semenog / Олена Семеног; Dariusz W. Skalski / Даріуш В. Скальскі

Redaktor naukowy / Науковий редактор:
Jurij Liannoi / Юрій Лянной

Koordynatorka i redaktorka z ramienia Polskiego Towarzystwa Nauk
Координаторка і редакторка від Польського товариства наук
Nataliia Tsyhanovska / Наталія Циганoвська

Korekta, skład i łamanie / Корекція, склад та розбивка:
Dariusz W. Skalski / Даріуш В. Скальскі
Olena Semenog / Олена Семеног
Nataliia Tsyhanovska / Наталія Циганoвська

Projekt okładki / Дизайн обкладинки:
Nataliia Tsyhanovska / Наталія Циганoвська
Dariusz W. Skalski / Даріуш В. Скальскі

Semenog O., Skalski D. W. Podstawy badań naukowych: słownik / redakcja naukowa J. Liannoia. Sumy; Gdańsk: Sumski Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny im. A. S. Makarenki; Polskie Towarzystwo Nauk, 2026. 505 s.

Семеног О., Скальскі Д. В. Основи наукових досліджень: словник / за науковою редакцією Ю. Лянного. Суми; Гданськ: Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка; Польське товариство наук, 2026. 505 с.

Opis publikacji

Słownik obejmuje usystematyzowany materiał pojęciowo - terminologiczny z zakresu metodologii i organizacji badań naukowo-pedagogicznych. Przedstawiono współczesne ujęcia podstawowych pojęć nauki i poznania naukowego, podejść metodologicznych, metod teoretycznych i empirycznych, aparatu naukowego badania, organizacji, prezentacji i oceny wyników a także zasad uczciwości akademickiej i rzetelności badawczej. Szczególną uwagę poświęcono przygotowaniu doktorantów, kulturze metodologicznej badacza, otwartej nauce, cyfrowej tożsamości badacza, technologiom cyfrowym oraz sztucznej inteligencji. Dla części haseł podano polskie odpowiedniki terminologiczne.

Publikacja jest adresowana do studentów, doktorantów, nauczycieli akademickich, młodych naukowców, promotorów oraz osób prowadzących badania kwalifikacyjne i doktorskie.

Анотація

Словник охоплює систематизований понятєво-термінологічний матеріал з методології та організації науково-педагогічних досліджень. Подано сучасне трактування базових понять науки й наукового пізнання, методологічних підходів, теоретичних та емпіричних методів, наукового апарату дослідження, організації, представлення й оцінювання його результатів, академічної та дослідницької доброчесності. Окрему увагу приділено підготовці здобувачів ступеня доктора філософії, методологічній культурі дослідника, відкритій науці, цифровій ідентичності дослідника, цифровим технологіям і штучному інтелекту. Для частини понять наведено польські термінологічні відповідники.

Видання адресовано здобувачам вищої освіти, аспірантам, науково-педагогічним працівникам, молодим дослідникам і науковим керівникам кваліфікаційних та дисертаційних досліджень.

Zawartość tej monografii jest objęta: *Creative Commons Attribution 4.0 International*
Niniejsza monografia została opublikowana w wersji cyfrowej na https://zenodo.org/
Licencja CC-BY
Зміст цієї монографії охоплюється: *Creative Commons Attribution 4.0 International*
Ця монографія була опублікована в цифровій версії на https://zenodo.org/
Ліцензія CC-BY

Opublikowano na zenodo / Опубліковано на zenodo: https://zenodo.org
DOI: 10.5281/zenodo.23035310

Liczba znaków ze spacjami: 980 050
Liczba grafik: 5 x 1 000 znaków (ryczałt) = 5 000 znaków
Razem: 985 050 znaków
24,626 arkusza wydawniczego
Stron: 505

Кількість символів з пробілами: 980 050
Кількість графіки: 5 x 1000 символів (фіксований показник) = 5 000 символів
Всього: 985 050 символів
24,626 видавничого аркуша
Сторінок: 505

Copyright © Polskie Towarzystwo Nauk, m. Gdańsk 2026
Авторське право © Польське товариство наук, м. Гданськ 2026

WYDAWNICTWO NAUKOWE
Polskiego Towarzystwa Nauk
ul. Letnicka 1D/38,
80–536 Gdańsk
tel. +48 602674532
dws@list.pl

НАУКОВЕ ВИДАВНИЦТВО
Польського товариства наук
вул. Летницька 1D/38,
80–536 Гданськ
тел. +48 602674532
dws@list.pl

przy udziale: **Sumskiego Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. A. S. Makarenki, m. Sumy**
за участю: **Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка, м. Суми**

ISBN 978-83-965386-7-3

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА 12
ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ-УКЛАДАЧІВ ТА НАУКОВОГО РЕДАКТОРА 16
ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ТА КОРИСТУВАННЯ СЛОВНИКОМ 20
СЛОВНИК ТЕРМІНІВ 23

А

АВТОРСТВО 24
АВТОРСЬКИЙ ПРОФІЛЬ УЧЕНОГО 27
АКАДЕМІЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ 28
АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ 30
АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ВИКОРИСТАННІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ 34
АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У СФЕРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ 37
АКАДЕМІЧНИЙ ПЛАГІАТ 40
АКАДЕМІЧНЕ ШАХРАЙСТВО 43
АКСІОЛОГІЧНИЙ (ЦІННІСНИЙ) ПІДХІД 46
АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ 48
АЛГОРИТМ ПІДГОТОВКИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО НАУКОВОГО ПРОЄКТУ 50
АНАЛІЗ СТАНУ ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ 53
АНКЕТУВАННЯ 55
АНОНІМНІСТЬ У ДОСЛІДЖЕННІ 57
АСПІРАНТ 60

Б

БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ 63
БЕСІДА 65
БІБЛІОГРАФІЧНИЙ МЕНЕДЖЕР 66
БІОГРАФІЧНИЙ МЕТОД 68

В

ВЕЛИКІ ДАНІ (BIG DATA) 69
ВИБІРКА (ВИБІРКОВА СУКУПНІСТЬ) 72
ВИВЧЕННЯ НОРМАТИВНОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ 73

ВИВЧЕННЯ СКЛАДУ ГЕНЕРАЛЬНОЇ СУКУПНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ 75
ВИВЧЕННЯ ТА УЗАГАЛЬНЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ 76
ВИДИ АКАДЕМІЧНОГО ПЛАГІАТУ 78
ВИДИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ 80
ВИСНОВКИ ДО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 81
ВІДКРИТА НАУКА 83
ВІДКРИТІ ДОСЛІДНИЦЬКІ ДАНІ 85
ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ПОРУШЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ 87
ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ПЛАГІАТ 90
ВІДТВОРЮВАНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ 92
ВПЛИВ КОНЦЕПЦІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ НА ВИБІР МЕТОДІВ І МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ 94

Г

ГЕНЕРАТИВНИЙ ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ 96
ГІПОТЕЗА ДОСЛІДЖЕННЯ 98
ГІПОТЕЗА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 100
ГРАНТ 100
ГРАНТОВА ЗАЯВКА (ЗАЯВКА НА ГРАНТ) 101

Д

ДЕКЛАРАЦІЯ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ 103
ДИСЕРТАЦІЯ 105
ДИСЕРТАЦІЯ ЯК КВАЛІФІКАЦІЙНА НАУКОВА ПРАЦЯ 107
ДИСЕРТАЦІЙНИЙ ПРОЄКТ 107
ДІАГНОСТИКА В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ 110
ДІАГНОСТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ 113
ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД 116
ДОКТОР ФІЛОСОФІЇ (PhD) 119
ДОКТОРАНТ 122
ДОСЛІДНИЦЬКА ЕТИКА 125
ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ 128
ДОСЛІДНИЦЬКЕ ПИТАННЯ 132

Е

ЕКСПЕРТНЕ ОЦІНЮВАННЯ 134

ЕМПІРИЧНІ МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ 138
ЕТАПИ ОРГАНІЗАЦІЇ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 141
ЕТИКА НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ 145
ЕТИКА ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА 145
ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ 149
ЕТИЧНИЙ КОДЕКС УЧЕНОГО УКРАЇНИ 152

З

ЗАГАЛЬНОМЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ 154
ЗДОБУВАЧ ВИЩОЇ ОСВІТИ 156
ЗМІСТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 159
ЗМІСТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ З ОСВІТНІХ НАУК 161

І

ІДЕНТИФІКАТОР АВТОРА 163
ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЬО-НАУКОВА
ТРАЄКТОРІЯ АСПІРАНТА 166
ІНДИВІДУАЛЬНІ ПЛАНИ ПІДГОТОВКИ АСПІРАНТА 170
ІННОВАЦІЙНИЙ ТА КРЕАТИВНИЙ ПІДХОДИ 172
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ВЛАСНІСТЬ 175
ІНТЕРВ'Ю 175

К

КАТЕГОРІЯ ПЕДАГОГІКИ 177
КЕРІВНИК НАУКОВОГО КОЛЕКТИВУ 179
КЛАСИФІКАЦІЯ МЕТОДІВ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО
ДОСЛІДЖЕННЯ 182
КЛАСИФІКАЦІЯ НАУК 184
КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ 187
КОМПЛЕКСНА НАУКОВО-ДОСЛІДНА ТЕМА 191
КОМПЛЕКСНА ТЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ 193
КОНФІДЕНЦІЙНІСТЬ У ДОСЛІДЖЕННІ 193
КОНФЛІКТ ІНТЕРЕСІВ 197
КОНЦЕПТ 200
КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД 203
КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ 205

КРИТЕРІЇ ПРАВИЛЬНОСТІ ВИБОРУ МЕТОДІВ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 208
КРИТЕРІЙ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ..... 211

Л

ЛОГІКА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 213
ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМ 216

М

МАЙНОВІ ПРАВА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ НА ТВІР..... 219
МАНІПУЛЮВАННЯ ДАНИМИ 221
МАТЕМАТИЧНІ ТА СТАТИСТИЧНІ МЕТОДИ ОПРАЦЮВАННЯ ДАНИХ 225
МЕНЕДЖЕР БІБЛІОГРАФІЇ 228
МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ 228
МЕТОД ДОСЛІДЖЕННЯ 230
МЕТОД КЕЙСІВ (КЕЙС-МЕТОД) 233
МЕТОДИ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ 235
МЕТОДИ ОПРАЦЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ 238
МЕТОДИ ОПРАЦЮВАННЯ ДАНИХ 238
МЕТОДОЛОГІЯ 241
МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 244
МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 244
МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІКИ 247
МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ..... 250
МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА..... 250
МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ 254
МОВА І СТИЛЬ НАУКОВОГО ТЕКСТУ..... 258
МОВА І СТИЛЬ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 261
МОНІТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ 261

Н

НАДАВАЧ ГРАНТУ (ГРАНТОДАВЕЦЬ) 263
НАУКА 266
НАУКОВА ГІПОТЕЗА 269
НАУКОВА НОВИЗНА 269
НАУКОВА ПРОБЛЕМА..... 272
НАУКОВА САМООРГАНІЗАЦІЯ 274
НАУКОВА ШКОЛА 276

НАУКОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ 278
НАУКОВЕ ПІЗНАННЯ..... 281
НАУКОВИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ..... 283
НАУКОВИЙ АПАРАТ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ..... 287
НАУКОВИЙ КЕРІВНИК..... 287
НАУКОВИЙ КОЛЕКТИВ 291
НАУКОВИЙ НАПРЯМ..... 293
НАУКОВО-ДОСЛІДНА ЕТИКА 294
НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА..... 294
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ 297
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ: НАУКОВИЙ АПАРАТ, ЛОГІКА ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ..... 301
НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧА СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ В УКРАЇНІ 301

О

ОБҐРУНТУВАННЯ АКТУАЛЬНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ ТА ВИБІР ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ 306
ОБ’ЄКТ АВТОРСЬКОГО ПРАВА..... 309
ОБ’ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ 311
ОБ’ЄКТИВНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ..... 313
ОПИТУВАННЯ 315
ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 317
ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ..... 319
ОСВІТНЬО-НАУКОВА ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ..... 321
ОСОБИСТІ НЕМАЙНОВІ ПРАВА АВТОРА 324
ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД 327
ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ 328

П

ПАТЕНТ 331
ПАТЕНТНА ЗАЯВКА..... 333
ПЕДАГОГІКА ЯК НАУКА 334
ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ..... 339
ПЕДАГОГІЧНЕ СПОСТЕРЕЖЕННЯ 341
ПЕРЕВІРКА АКАДЕМІЧНОГО ТВОРУ НА ОЗНАКИ АКАДЕМІЧНОГО ПЛАГІАТУ 343

ПЕРІОДИЗАЦІЯ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ . 347
ПІДХОДИ, ЩО ХАРАКТЕРИЗУЮТЬ ТВОРЧУ ТА ІННОВАЦІЙНУ СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 349
ПІДХОДИ, ЯКІ ОКРЕСЛЮЮТЬ ЗАГАЛЬНЕ Й ОСОБЛИВЕ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРОФЕСІЇ 352
ПІДХОДИ, ЩО РОЗКРИВАЮТЬ ПРОЦЕСУАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 354
ПІДХОДИ, ЩО ХАРАКТЕРИЗУЮТЬ РЕЗУЛЬТАТИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ 356
ПЛАН ЕКСПЕРИМЕНТУ 359
ПЛАН НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 361
ПЛАН-РУБРИКАТОР НАУКОВОЇ РОБОТИ 363
ПОЛОЖЕННЯ, ЩО ВИНОСЯТЬСЯ НА ЗАХИСТ 365
ПРАВО ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ 367
ПРАКТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ 370
ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ 372
ПРИНЦИПИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 374
ПРИНЦИПИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ 377
ПРОБЛЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ 380
ПРОГРАМА ЕКСПЕРИМЕНТУ 382
ПРОТОНАУКА 384
ПРОФЕСІЙНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ УЧЕНОГО 387
ПРОФІЛЬ Google Scholar 390
ПСИХОЛОГІЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 392
ПУБЛІКАЦІЙНА АКТИВНІСТЬ ЗДОБУВАЧА 395

Р

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ 398
РЕПРЕЗЕНТАТИВНІСТЬ ВИБІРКИ 400
РЕПРЕЗЕНТАТИВНІСТЬ ВИБІРКИ В ЕКСПЕРИМЕНТІ 403
РЕТРАКЦІЯ 403
РЕЦЕНЗЕНТИ ТА ОФІЦІЙНІ ОПОНЕНТИ 405
РІВНІ МЕТОДОЛОГІЇ НАУКИ 409
РОБОЧИЙ ПЛАН ДОСЛІДЖЕННЯ 413

С

САМООРГАНІЗАЦІЯ ЗДОБУВАЧА СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ (PhD) 415
САМОПЛАГІАТ 417
СИСТЕМА 420
СИСТЕМНИЙ АНАЛІЗ У ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ 424
СИСТЕМНИЙ ПІДХІД 426
СИСТЕМНІСТЬ ЯК ПРИНЦИП НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 428
СПІВАВТОРСТВО 430
СТАНДАРТ ВИЩОЇ ОСВІТИ 435
СУПЕРЕЧНІСТЬ У НАУКОВОМУ ДОСЛІДЖЕННІ 438

Т

ТЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ 441
ТЕМА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 443
ТЕОРЕТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ 443
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ 445
ТЕОРЕТИЧНІ МЕТОДИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 448
ТЕРМІНОЛОГІЧНА КОРЕКТНІСТЬ НАУКОВОГО ТЕКСТУ 451

У

УМОВИ ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТУ 455

Ф

ФАБРИКАЦІЯ 457
ФАЛЬСИФІКАЦІЯ 459
ФІЛОСОФСЬКІ ПЕРЕДУМОВИ НАУКИ 461
ФОКУС-ГРУПА 464

Ц

ЦИФРОВА ЕТИКА 466
ЦИФРОВА ІДЕНТИЧНІСТЬ ДОСЛІДНИКА 469
ЦІННІСНО-СМИСЛОВІ НАУКОВІ ПІДХОДИ 471
ORCID 474
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 477
Кириличні джерела 477
Іноземні джерела 483
ПРЕДМЕТНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПОКАЖЧИК 499

ПЕРЕДМОВА

Сучасне наукове дослідження здійснюється в умовах інтенсивного оновлення методологічного знання, цифрової трансформації науки, утвердження принципів відкритої науки, поширення технологій штучного інтелекту та посилення вимог до академічної й дослідницької доброчесності. За цих умов особливого значення набувають точність понятєво-термінологічного апарату, послідовність його використання та усвідомлене розуміння дослідником змісту методологічних категорій. У педагогічній науці дослідницька проблема, тема, об'єкт, предмет, мета, завдання, методологічні підходи, методи, критерії оцінювання, способи одержання та інтерпретації даних мають утворювати внутрішньо узгоджену систему. Така узгодженість складників наукового пошуку є одним із важливих передумов методологічної обґрунтованості дослідження.

Підготовка словника «Основи наукових досліджень» зумовлена потребою систематизувати відомості про основні поняття, якими послуговуються здобувачі вищої освіти, аспіранти, молоді дослідники, наукові керівники, науково-педагогічні працівники під час проєктування, організації, проведення та представлення результатів дослідження. Видання орієнтоване передусім на сферу педагогічної освіти й науково-педагогічних досліджень, однак значна частина представлених понять має загальнонауковий характер і може бути корисною в ширшому дослідницькому контексті. Одним із завдань словника є методологічна підтримка майбутнього дослідника – від перших спроб осмислення наукової проблеми до підготовки, апробації та представлення завершеного дослідницького результату.

Важливою особливістю видання є його українсько-польський науковий контекст. Словник підготовлено у співпраці Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та Польського товариства наук. Таке партнерство дає можливість поєднати український науково-освітній досвід із ширшим європейським простором досліджень та академічної комунікації. Для частини словникових статей наведено

польські термінологічні відповідники, що дає змогу зіставляти поняттєві системи, точніше розуміти професійну термінологію, підтримувати академічну мобільність і наукову комунікацію між українськими та польськими дослідниками. Польські відповідники не розглядаються як механічні кальки: враховується специфіка наукової й нормативної традиції кожної країни.

Концепція словника ґрунтується на розумінні методології як взаємопов'язаної системи світоглядних, загальнонаукових, конкретно-наукових і технологічних засад дослідження. У виданні послідовно розмежовуються рівні методологічного знання, методологічний підхід, принцип, метод, методика, процедура та інші складники дослідницької діяльності. Особливу увагу приділено необхідності узгоджувати конкретні дослідницькі процедури з теоретичними й методологічними орієнтирами, характером досліджуваного об'єкта, типом даних та метою наукового пошуку. Такий підхід визначив добір термінів і спосіб їх тлумачення.

Термінологічний корпус видання охоплює поняття, пов'язані з наукою й науковим пізнанням; методологією та методологічними підходами; науковим апаратом дослідження; логікою та етапами наукового пошуку; теоретичними й емпіричними методами; педагогічним експериментом; вибіркою та організацією роботи з даними; одержанням, опрацюванням, аналізом та інтерпретацією результатів; науковим текстом і академічною комунікацією; авторством і співавторством; апробацією та оприлюдненням результатів; академічною і дослідницькою доброчесністю; підготовкою дисертаційного дослідження та професійним становленням здобувача ступеня доктора філософії. Теоретичні методи розглянуто не лише як засоби роботи з науковою літературою, а насамперед як способи аналізу, пояснення, узагальнення, систематизації та концептуалізації педагогічних явищ і результатів емпіричного дослідження.

Окремий тематичний напрям становлять академічна та дослідницька доброчесність. До словника включено поняття авторства і співавторства, академічної відповідальності, академічного плагіату, самоплагіату, фабрикації, фальсифікації, конфлікту

інтересів, ретракції та інших складників відповідальної дослідницької практики. Під час їх опрацювання враховано чинні нормативно-правові акти України, міжнародні рекомендації з дослідницької та публікаційної етики, документи професійних наукових спільнот. Такий підхід дає підстави розглядати доброчесність не лише як систему заборон і механізм запобігання окремим порушенням, а як сукупність цінностей, принципів і відповідальних практик, що супроводжують дослідження від формулювання задуму до оприлюднення його результатів.

Суттєво розширено понятєве поле, пов'язане з відкритою наукою та цифровою трансформацією дослідницької діяльності. До словника введено поняття відкритої науки, відкритих дослідницьких даних, цифрової ідентичності дослідника, ORCID, цифрової етики, штучного та генеративного штучного інтелекту й інші терміни сучасної дослідницької інфраструктури. Цифрові технології та інструменти штучного інтелекту розглядаються як засоби підтримки наукового пошуку, опрацювання інформації й академічної комунікації. Їх використання не усуває необхідності критичної перевірки інформації, звернення до першоджерел, прозорого опису дослідницьких процедур і персональної відповідальності дослідника за методологію, зміст та результати роботи.

Значну увагу приділено підготовці здобувачів ступеня доктора філософії. Представлені у словнику поняття відображають логіку дисертаційного наукового проєкту: від обґрунтування актуальності проблеми й вибору теми, визначення об'єкта, предмета, мети та завдань до формування методологічних засад, добору методів, організації емпіричного дослідження, аналізу даних, формулювання наукової новизни, теоретичного і практичного значення результатів, їх апробації та представлення дисертації. Самостійність молодого дослідника при цьому поєднується з науковим керівництвом і наставництвом: науковий керівник допомагає структурувати дослідницьку діяльність, консультує з методологічних і змістових питань, сприяє входженню здобувача до наукової спільноти, однак не підмінює його власної дослідницької роботи.

Під час укладання словника автори прагнули уникати механічного відтворення дефініцій із навчальних видань. Поняття уточнювалися й зіставлялися за сучасними українськими, польськими та іншими зарубіжними науковими джерелами, чинними нормативно-правовими актами, офіційними документами та рекомендаціями міжнародних наукових і професійних організацій. Особливу увагу приділено розмежуванню близьких, але не тотожних понять, усуненню застарілих, надмірно категоричних або методологічно невиправданих формулювань. За можливості до бібліографічних описів подано DOI, URL, покликання на офіційні ресурси, сторінки наукових видань та інституційні репозитарії, що дає читачеві змогу звертатися безпосередньо до першоджерела.

Наукова термінологія є динамічною системою. Зміни законодавства, розвиток методології науки, трансформація академічних практик, поширення відкритої науки, цифровізація дослідницького середовища та поява нових технологій зумовлюють необхідність постійного уточнення понятєвого апарату. Тому пропоноване видання не претендує на вичерпне представлення всіх понять методології науки. Його призначення – систематизувати характеристики тих понять, які є найбільш значущими для сучасної дослідницької, науково-педагогічної та академічної діяльності.

Сподіваємося, що словник стане корисним для здобувачів бакалаврського, магістерського та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти, аспірантів, молодих учених, викладачів, наукових керівників, членів дослідницьких колективів, всім, хто прагне вдосконалювати власну методологічну культуру, академічне письмо, культуру наукової комунікації та практики відповідального наукового пошуку. Українсько-польський формат видання, сподіваємося, сприятиме поглибленню понятєво-термінологічної компетентності читачів, розвитку професійного діалогу й наукового партнерства в європейському освітньому й дослідницькому просторі.

Автори-укладачі

INFORMACJE O AUTORACH I REDAKTORZE NAUKOWYM
ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ-УКЛАДАЧІВ ТА НАУКОВОГО РЕДАКТОРА

СЕМЕНОГ Олена Миколаївна
авторка-укладачка словника

Доктор педагогічних наук (2006), професор (2008), професор кафедри педагогіки, керівниця Центру науково-освітнього партнерства і мережевої взаємодії Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Фахівчиня з теорії і методики професійної (філологічної) освіти, української лінгводидактики, культури наукової мови.

Авторка і співавторка понад 600 наукових і науково-методичних праць, у тому числі публікацій, індексованих у міжнародних наукометричних базах Scopus та Web of Science. Наукові дослідження охоплюють професійну підготовку майбутніх учителів української мови і літератури, формування інформаційно-медійної грамотності й цифрових компетентностей, розвиток емоційного інтелекту здобувачів освіти, академічну культуру та модернізацію змісту вищої освіти в умовах цифрової трансформації та європейської інтеграції.

Учасниця міжнародних освітніх і наукових проєктів, зокрема Erasmus+ Jean Monnet; співвиконавиця проєкту «Європеїзація докторських програм у галузі теорії освіти на засадах міждисциплінарного та інклюзивного підходів» (Erasmus+, 2018–2021); виконує функції зовнішньої експертки з моніторингу та оцінювання у проєктах ESPERIDTA, VISUAL-EU, ROAD2EU; керувала грантовими ініціативами у сфері медіаосвіти та інфомедійної грамотності.

Здійснює підготовку наукових кадрів; під її науковим керівництвом і консультуванням захищено 4 докторські та 11 кандидатські та PhD-дисертацій. Керує й бере участь у колективних наукових дослідженнях, розробляє освітні програми та навчально-методичні курси, є співавторкою підручників з української мови

для Нової української школи; бере участь у роботі редакційних колегій міжнародних наукових видань.

Активно працює у сфері наукової експертизи, редакційної та науково-організаційної діяльності. Як керівниця Центру науково-освітнього партнерства і мережевої взаємодії сприяє розвитку міжнародної академічної співпраці та інтеграції університету до європейського освітнього й дослідницького простору. Важливим напрямом цієї діяльності є співпраця СумДПУ з Польським товариством наук, що охоплює академічну мобільність, міжнародні стажування та спільну видавничу діяльність.

Наукові й освітні здобутки відзначені державними та відомчими нагородами, серед яких медаль «За працю і звитягу» (2024), медаль НАПН України «Григорій Сковорода» (2023), нагрудний знак МОН України «За наукові та освітні досягнення» (2021), університетська нагорода «За видатні заслуги перед колективом університету» (2022).

СКАЛЬСКІ Даріуш В.
автор-укладач словника

Доктор педагогічних наук (2019), кандидат наук з фізичної культури (2013), професор (2026), інженер національної безпеки (2009), запрошений професор. Має багатопрофільну академічну підготовку у сферах фізичної культури, менеджменту, педагогіки, оборонної освіти та кризового менеджменту.

Науково-педагогічну діяльність професор пов’язує з Академією фізичного виховання і спорту імені Єнджея Снядецького в Гданську, Поморською вищою школою у Староґарді-Ґданському, Львівським державним університетом фізичної культури імені Івана Боберського та Національним університетом водного господарства та природокористування. Має значний досвід викладацької, управлінської, експертної та організаційної роботи.

Президент Польського товариства наук, бере участь у роботі наукових товариств і редакційних колегій міжнародних наукових видань. Упродовж багатьох років працює у сфері водного

рятівництва, безпеки життєдіяльності, водної освіти, фізичної культури і спорту, а також кризового менеджменту; є судовим експертом у сфері водного рятівництва при Окружному суді в Гданську.

Автор, співавтор, науковий редактор і співредактор понад 1000 наукових праць, серед яких книжкові видання, навчальні фільми, цифрові розробки, наукові статті, розділи в монографіях і матеріали конференцій. Значна частина публікацій представлена у міжнародних наукометричних базах. Активний учасник численних національних і міжнародних наукових конференцій та семінарів.

Наукові інтереси охоплюють фізичну культуру, водне рятівництво, плавання, оборонну й водну освіту, загальну та водну безпеку, кризовий менеджмент. Багаторічна професійна діяльність поєднує науку, освіту, практичну підготовку фахівців і міжнародне наукове співробітництво.

За професійну й громадську діяльність відзначений державними нагородами Республіки Польща, зокрема Кавалерським хрестом Ордена Відродження Польщі (2010), Золотим Хрестом Заслуги (2002) та Золотою медаллю «За довголітню службу» (2012).

ЛЯННОЙ Юрій Олегович
науковий редактор словника

Доктор педагогічних наук (2017), професор (2008), в.о. ректора Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Український учений у галузі фізичної культури, фізичної терапії, реабілітації, корекційної та інклюзивної освіти.

Автор і співавтор понад 300 наукових і навчально-методичних праць, серед яких монографії, навчальні посібники, методичні рекомендації та статті у фахових виданнях України й зарубіжжя. Результати досліджень представлені також у виданнях, що індексуються у міжнародних наукометричних базах Scopus та Web of Science.

Наукові інтереси охоплюють професійну підготовку майбутніх фахівців з фізичної терапії та реабілітації, фізичну реабілітацію осіб різних нозологічних груп, адаптивне фізичне виховання, фізкультурно-оздоровчі й корекційні технології, інклюзивну освіту та спортивну підготовку осіб з інвалідністю.

Є представником і продовжувачем наукової школи професора Б.В.Сермеєва. Під його керівництвом сформувався науковий колектив, який досліджує проблеми фізкультурно-оздоровчих, реабілітаційних і корекційних методик, адаптивного спорту, фізичної терапії та реабілітації осіб з особливими освітніми потребами. Значну увагу приділяє підготовці наукових кадрів і розвитку дослідницького середовища університету.

Бере активну участь у модернізації освітніх програм у галузі фізичної терапії, реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти, підтримує впровадження сучасних європейських підходів до професійної підготовки фахівців, академічну мобільність та міжнародну співпрацю. Як ректор послідовно сприяє інтеграції СумДПУ імені А. С. Макаренка до європейського освітнього й дослідницького простору.

Наукові та професійні здобутки відзначені державними, галузевими й громадськими нагородами. У 2025 році присвоєно почесне звання «Заслужений працівник освіти України»; має відзнаки Міністерства освіти і науки України, медалі Національної академії педагогічних наук України, університетські нагороди «За видатні заслуги перед колективом університету» (2018) та «Заслужений професор Університету» (2019).

ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ТА КОРИСТУВАННЯ СЛОВНИКОМ

Словник призначений для системного опрацювання понятєво-термінологічного апарату сучасної наукової та науково-педагогічної діяльності. Його архітектоніка підпорядкована практичному завданню – допомогти читачеві не лише знайти визначення потрібного поняття, а й зрозуміти його місце в логіці дослідження, співвідношення із суміжними категоріями, методологічні, нормативні та етичні межі застосування, а також ознайомитися з джерелами, на яких ґрунтується відповідне тлумачення.

Основний корпус словника організовано за алфавітним принципом. Заголовне слово або словосполучення подано великими літерами. За наявності усталеного польського термінологічного відповідника його наведено після назви статті окремим рядком. Якщо прямого відповідника немає, подано описовий польський відповідник або коротке пояснення особливостей уживання терміна в польському науковому чи нормативному контексті. Польські відповідники виконують зіставну й орієнтувальну функції: допомагають співвіднести українську термінологію з польським академічним і науковим дискурсом, однак не передбачають механічної тотожності змісту понять у різних наукових, освітніх і нормативних традиціях.

Словникова стаття починається з лаконічної дефініції, що передає істотні ознаки поняття й окреслює його значення в науковому дослідженні. Подальший виклад розкриває зміст терміна, його методологічні, нормативні, етичні або організаційні характеристики, а за потреби – межі застосування та співвідношення із суміжними поняттями. Автори-укладачі прагнули уникати надмірно широких, категоричних або універсалізувальних визначень у тих випадках, коли зміст поняття залежить від галузі науки, дослідницького дизайну, типу даних, нормативної бази чи редакційної політики наукового видання.

У словникових статтях послідовно розмежовуються близькі, але не тотожні поняття. Зокрема, об’єкт і предмет дослідження; оцінювання й оцінка; наукова новизна і теоретичне значення; авторство і внесок; академічний плагіат і самоплагіат; план дослідження і робочий план; методологічний підхід і метод; валідність і надійність розглядаються як взаємопов’язані, проте змістово відмінні категорії. Такий принцип спрямований на формування термінологічної точності, методологічної культури й логічної узгодженості наукового тексту.

Якщо поняття має нормативно-правовий зміст, під час його тлумачення враховано чинні нормативно-правові акти та офіційні документи. Для понять, пов’язаних з академічною і дослідницькою доброчесністю, авторським правом, дисертаційною підготовкою, відкритою наукою, цифровою етикою та штучним інтелектом, використано також документи й рекомендації міжнародних організацій та професійних наукових спільнот. Наукові положення подано з опорою на українські, польські та інші зарубіжні джерела.

Внутрішньотекстові покликання, як правило, містять прізвище автора або скорочену назву документа, рік видання та, за можливості й доцільності, номер сторінки; для нормативно-правових актів може зазначатися відповідна стаття або інший структурний елемент документа. Такий спосіб покликання дає змогу встановити джерельну основу конкретного твердження та співвіднести його з бібліографічним описом у рубриці «Л-ра:».

Наприкінці розгорнутої словникової статті подано стислий висновок, у якому узагальнено основні ознаки, методологічне значення поняття або його відмінності від суміжних категорій. Після цього в рубриці «Л-ра:» наведено основні джерела, використані для підготовки статті. Перевагу надано офіційним нормативним ресурсам, оригінальним науковим публікаціям, інституційним репозитаріям, ресурсам міжнародних організацій, а також DOI, URL та іншим ідентифікаторам електронних ресурсів.

Для уникнення змістового дублювання частина статей має відсилковий характер. У таких випадках після заголовного

терміна використано позначку «див.» із зазначенням основної статті або кількох статей, у яких відповідне поняття розкрито повніше. Це дає змогу зберегти алфавітний доступ до терміна й водночас уникнути повторення однакового матеріалу в різних частинах словника.

У межах окремої статті після першого повного називання багатокомпонентного терміна може використовуватися його скорочена форма, утворена з початкових літер компонентів назви. Таке скорочення виконує суто текстоорганізаційну функцію, допомагає уникати надмірних повторів і використовується переважно в межах відповідної словникової статті. Загальновживані міжнародні скорочення та ідентифікатори, зокрема ORCID, DOI, AI / ШІ, подаються відповідно до усталеної практики їх використання.

Словник поєднує довідкову та навчально-методичну функції. До нього можна звертатися для оперативного з'ясування значення окремого терміна, водночас розгорнуті статті орієнтують читача на ширший методологічний і науковий контекст, демонструють зв'язки між поняттями та пропонують джерела для подальшого самостійного опрацювання.

Рекомендується користуватися словником не лише за принципом пошуку окремого терміна, а й тематично, послідовно опрацьовуючи взаємопов'язані групи понять. Під час проєктування дослідження, наприклад, доцільно простежувати такі понятєві ланцюги: проблема – тема – об'єкт – предмет – мета – завдання; методологія – підхід – принцип – метод – процедура; критерій – показник – рівень – оцінювання; наукова новизна – теоретичне значення – практичне значення – апробація; авторство – внесок – академічна доброчесність – відповідальність. Такий спосіб роботи допомагає сприймати терміни не ізольовано, а як взаємопов'язану систему наукового мислення й дослідницьких дій.

СЛОВНИК ТЕРМІНІВ

Український алфавіт:
А Б В Г Ґ Д Е Є Ж З И І Ї Й К Л М Н О П Р С Т У Ф Х Ц Ч Ш Щ Ь Ю Я

АВТОРСТВО

Польський відповідник: *autorstwo*.

Авторство – правовий та академічно-комунікаційний статус фізичної особи як автора твору, що поєднує визнання її творчого внеску, право на належне зазначення авторства та відповідальність за оприлюднений академічний результат (Закон України «Про авторське право і суміжні права»; Закон України «Про академічну доброчесність», 2025**;** ICMJE). Відповідно до Закону України «Про авторське право і суміжні права» автором є фізична особа, яка своєю творчою діяльністю створила твір, а співавторами – автори, спільною творчою діяльністю яких створено твір (ст. 1, 13). Закон України «Про академічну доброчесність» визначає автора як фізичну особу, яка своєю працею створила академічний твір (його частину) чи навчальну роботу (її частину), і встановлює, що в оприлюдненому академічному творі мають бути зазначені всі його автори (ст. 1, 8).

У науковій комунікації правове розуміння А. доповнюється вимогами публікаційної та дослідницької етики щодо реального внеску й відповідальності автора. International Committee of Medical Journal Editors рекомендує визначати авторство за сукупністю чотирьох критеріїв: істотний внесок у концепцію чи дизайн роботи або одержання, аналіз чи інтерпретацію даних; участь у написанні праці або її критичному перегляді щодо важливого інтелектуального змісту; схвалення остаточної версії; згода нести відповідальність за всі аспекти роботи та забезпечувати належний розгляд і вирішення питань щодо точності або доброчесності будь-якої її частини (ICMJE, 2026). Усі особи, зазначені як автори за моделлю ICMJE, мають відповідати всім чотирьом критеріям.

Критерії ICMJE сформульовано в рекомендаціях для біомедичних наукових видань, тому їх доцільно розглядати як впливовий стандарт публікаційної етики, а не як універсальне юридичне визначення авторства для всіх галузей науки. Європейський кодекс дослідницької доброчесності ALLEA

також пов’язує А. зі значущим внеском у дизайн дослідження, одержання, аналіз та/або інтерпретацію даних, підготовку чи критичне опрацювання публікації, схвалення її остаточної версії та відповідальністю за зміст; за можливості рекомендується також подавати заяву про внесок кожного автора (ALLEA, 2023, с. 9).

Отримання фінансування, загальне або адміністративне керівництво дослідницькою групою, допомога в написанні тексту, технічне чи мовне редагування, коректура без відповідного інтелектуального внеску не є достатньою підставою для А. Осіб, внесок яких не відповідає встановленим критеріям авторства, доцільно зазначати в подяках або описі внесків учасників дослідження (ICMJE, 2026). Водночас Закон України «Про академічну доброчесність» передбачає, що в оприлюдненому академічному творі, крім авторів, зазначаються й інші особи, які брали участь у роботі над ним, із визначенням характеру внеску кожної з них (ст. 8).

Конкретні критерії й порядок зазначення авторів можуть залежати від дисциплінарних традицій і політики видання; ICMJE рекомендує визначати порядок авторів колективно, а ALLEA – формально погоджувати його між авторами (ICMJE, 2026; ALLEA, 2023).

У чинному українському нормативному полі необґрунтоване зазначення особи серед авторів академічного твору визначено як приписування авторства – оприлюднення твору, серед авторів якого зазначена особа, яка не брала участі у його створенні (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 25). У міжнародній публікаційній етиці близькими за змістом неналежними практиками є гостьове, подарункове та почесне авторство (*guest , gift, honorary authorship*) – необґрунтоване включення до переліку авторів особи через її статус, авторитет, службові чи особисті відносини, а також приховане авторство (*ghost authorship*) – невключення особи, яка зробила істотний внесок, достатній для визнання автором (COPE Council, 2019). ALLEA відносить маніпулювання авторством або применшення

внеску інших дослідників у публікаціях до неприйнятних дослідницьких практик (ALLEA, 2023, с. 11–12).

Системи штучного інтелекту не можуть бути зазначені авторами наукової публікації. Це узгоджується з українським законодавчим розумінням автора як фізичної особи. ICMJE обґрунтовує неможливість авторства ШІ тим, що такі системи не можуть нести відповідальність за точність, доброчесність та оригінальність роботи; відповідальність за матеріали, створені із застосуванням ШІ, залишається за людиною (ICMJE, 2026).

Отже, А. у науковій діяльності поєднує визнання творчого та інтелектуального внеску з відповідальністю за оприлюднену працю. Визначення складу й послідовності авторів має ґрунтуватися на реальному внеску, бути прозорим і погодженим між учасниками дослідження; водночас правове авторство важливо відрізняти від галузевих критеріїв авторства, установлених правилами наукових видань і професійними рекомендаціями.

Л-ра: Закон України «Про авторське право і суміжні права» від 01.12.2022 № 2811-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text; Закон України «Про академічну доброчесність» від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text**;** ALLEA. (2023). *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin: ALLEA. ISBN 978-3-9823562-3-5. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/; COPE Council. (2019). *COPE Discussion Document: Authorship*. Version 2. DOI: https://doi.org/10.24318/cope.2019.3.3. URL: https://publicationethics.org/guidance/discussion-document/authorship; International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE). (2026). *Recommendations for the Conduct, Reporting, Editing, and Publication of Scholarly Work in Medical Journals*. Updated January 2026. URL: https://www.icmje.org/recommendations/browse/roles-and-responsibilities/defining-the-role-of-authors-and-contributors.html

АВТОРСЬКИЙ ПРОФІЛЬ УЧЕНОГО

Польський відповідник: *profil autora; profil naukowca*.

Авторський профіль ученого – структурована сукупність відомостей про дослідника, представлених у наукометричній або іншій науково-інформаційній системі, зокрема даних про його афіліацію, публікації та їх цитованість, роки публікаційної активності, галузь досліджень, співавторство, наукометричні показники та інші дані про наукову діяльність (Невлюдов та ін., 2024, с. 282). І. Невлюдов, Ю. Олександров, А. Андрусевич, О.Чала зазначають, що авторський профіль може містити відомості про цитування, індекс Хірша та інші показники, а спосіб його формування залежить від конкретної інформаційної системи.

В окремих базах даних авторський профіль формується автоматично на основі проіндексованих публікацій, в інших передбачено спеціальні інструменти для створення, об'єднання та коригування відомостей про автора (Невлюдов та ін., 2024, с. 282). Окремі системи використовують унікальні ідентифікатори, що допомагають відрізняти дослідників з однаковими або подібними іменами та пов'язувати їхні публікації й результати досліджень із відповідним профілем.

Зміст А. п. у. залежить від можливостей конкретної системи. Він може охоплювати варіанти написання імені, відомості про афіліацію та сферу наукових інтересів, перелік публікацій, дані про цитування і співавторство. У системах, що акумулюють інформацію про ширші види академічної діяльності, можуть також відображатися відомості про рецензування, експертну та редакційну роботу (Невлюдов та ін., 2024, с. 286–300). Зокрема, у розглянутому авторами профілі передбачено зазначення варіантів імені, наукових інтересів та афіліації, а також фіксацію експертної, рецензентської й редакційної діяльності.

Наявність і належне ведення академічного профілю може сприяти підвищенню видимості наукового доробку дослідника,

представленню його наукової діяльності, визначенню кола дослідницьких інтересів та пошуку потенційних партнерів у відповідній галузі. Один дослідник може бути представлений у різних інформаційних системах, тому важливими є коректне зазначення імені й афіліації та належне пов'язування профілю з його публікаціями.

Відомості, представлені в А. п. у., потребують перевірки й, за потреби, коригування. На прикладі Google Scholar дослідники застерігають, що автоматичні процеси пошуку не завжди є безпомилковими: до профілю можуть потрапляти праці інших авторів, тоді як окремі публікації можуть не бути автоматично виявлені системою й потребувати ручного додавання (Невлюдов та ін., 2024, с. 305–306). Автор також може редагувати, видаляти та об'єднувати записи у своєму профілі (Невлюдов та ін., 2024, с. 305–307).

Отже, А. п. у. є цифровою формою представлення відомостей про наукову діяльність дослідника, що допомагає ідентифікувати автора, пов'язувати його з публікаціями та іншими видами академічної діяльності й забезпечувати видимість його наукового доробку у відповідній інформаційній системі.

Л-ра: Невлюдов, І. Ш., Олександров, Ю. М., Андрусевич, А. О., Чала, О. О. (2024). *Основи наукових досліджень*: навч. посіб. Prague: OKTAN PRINT. 468 с. С. 282–316. ISBN 978-80-88618-68-3; e-book ISBN 978-80-88618-60-0. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/entities/publication/70d921ff-0241-4f16-88ff-631b6bf96719

АКАДЕМІЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ

Польський відповідник: *odpowiedzialność za naruszenie zasad uczciwości akademickiej; у польському нормативно-правовому контексті – odpowiedzialność dyscyplinarna.*

Академічна відповідальність – захід забезпечення академічної доброчесності, що полягає у застосуванні до особи, яка вчинила порушення академічної доброчесності, санкцій,

визначених Законом України «Про академічну доброчесність» та спеціальними законами у сфері освіти і науки (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 21).

Особа притягається до А. в. виключно в разі встановлення факту вчинення нею порушення академічної доброчесності. Встановлення такого факту та притягнення особи до відповідальності здійснюються відповідно до процедур, визначених Законом і внутрішніми актами закладу освіти чи наукової установи. До особи, яка порушила академічну доброчесність, може бути застосовано одну або декілька передбачених законом санкцій; їх вид залежить, зокрема, від статусу суб'єкта академічної діяльності та встановленого порушення.

Розгляд можливого порушення ґрунтується на визначених Законом принципах. До встановлення факту порушення академічної доброчесності за передбаченою законом процедурою особа не може вважатися такою, що його вчинила; цю засаду Закон визначає як презумпцію академічної доброчесності (ст. 17, ч. 3). До основних принципів реагування на порушення належать обов'язковість і своєчасність реагування, неупереджене ставлення, обов'язковість установлення вини, співмірність порушення і заходів реагування та прозорість процедур (ст. 20).

Поняття А. в. пов'язане з ширшим розумінням відповідальності як базової цінності академічної доброчесності. Закон України «Про академічну доброчесність» до базових цінностей академічної доброчесності відносить відповідальність суб'єктів академічної діяльності перед собою, один перед одним і перед суспільством за результати власної академічної діяльності (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 4, ч. 2).

У контексті дослідницької діяльності О. Дубасенюк і Н. Мирончук пов'язують відповідальність із належним виконанням наукової роботи, достовірністю її результатів, дотриманням авторських прав та академічної доброчесності (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 213–214).

В Європейському кодексі дослідницької доброчесності відповідальність (*accountability*) визначено одним із чотирьох фундаментальних принципів дослідницької доброчесності поряд із надійністю, чесністю та повагою. Поняття охоплює відповідальність за дослідження від задуму до публікації, його управління й організацію, навчання, наукове керівництво та наставництво, а також ширші суспільні наслідки дослідження (ALLEA, 2023, с. 5–6). Дослідницькі установи й організації, відповідно, мають забезпечувати чіткі політики та процедури належної дослідницької практики й прозорий розгляд підозр щодо порушень дослідницької доброчесності (ALLEA, 2023, с.6–7).

Отже, у нормативно-правовому значенні А. в. є заходом забезпечення академічної доброчесності, що застосовується після встановлення факту її порушення і реалізується через передбачені законом санкції**,** тоді як відповідальність як цінність і принцип характеризує доброчесне ставлення суб'єкта до процесу, результатів і наслідків власної академічної та дослідницької діяльності.

Л-ра: Закон України «Про академічну доброчесність» від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі*: навч.-метод. посібник. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; ALLEA. (2023). *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin: ALLEA. ISBN 978-3-9823562-3-5. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Dział VII „Odpowiedzialność dyscyplinarna". Tekst jednolity: Dz.U. 2024 poz. 1571. URL: https://api.sejm.gov.pl/eli/acts/DU/2024/1571/text.html

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ

Польський відповідник: *uczciwość akademicka*. Термін уживається в польському університетському середовищі як відповідник *academic integrity***;** у сфері дослідницької діяльності

вживається окреме поняття *rzetelność badawcza* як відповідник *research integrity*.

Академічна доброчесність – сукупність цінностей, принципів і заснованих на них правил, якими мають керуватися суб'єкти академічної діяльності під час провадження такої діяльності (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 1). А. д. є важливою передумовою провадження якісної освітньої та наукової (творчої) діяльності, здобуття якісної освіти, утвердження в суспільстві довіри до результатів навчання і наукових (творчих) досягнень, а також формування поваги до честі та гідності людини. Таке розуміння узгоджується і з навчально-методичним трактуванням О. Дубасенюк та Н. Мирончук, які наголошують на зв'язку академічної доброчесності з довірою до результатів освітньої і наукової діяльності, повагою до праці, авторства, достовірністю та відповідальністю (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 204).

Базовими цінностями А. д. є чесність, довіра, повага, справедливість, відповідальність, стійкість і рішучість. Основними її принципами Закон визначає пріоритетність забезпечення дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти шляхом відповідних методів навчання, виховання, стимулювання і заохочення; відкритість інформації про правила академічної доброчесності, види її порушень і відповідальність за них; нетерпимість (нульову толерантність) до будь-яких проявів порушення академічної доброчесності; повагу до результатів академічної діяльності (авторства) іншої людини та непорушність прав інтелектуальної власності; уникнення конфлікту інтересів (Закон України «Про академічну доброчесність», ст. 4).

У науковій діяльності дотримання А. д. передбачає забезпечення прозорості дослідження шляхом надання достовірної інформації про первинні дані, застосовані методи й методики, матеріали, обладнання, порядок проведення та результати власних досліджень, джерела використаної інформації та власну дослідницьку діяльність; аналіз надійності

й достовірності вихідної інформації та раніше отриманих результатів; формулювання висновків і рекомендацій на основі належних доказів і фактів; чітке розмежування власних наукових результатів і результатів інших осіб; відповідальність за достовірність оприлюднених результатів та їхній вплив на суспільство (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 6).

У педагогічному дослідженні ці вимоги конкретизуються через чесність у збиранні й використанні даних, коректне відтворення поглядів інших дослідників, обґрунтований вибір дослідницьких методик, коректну інтерпретацію отриманих даних, представлення як позитивних, так і негативних результатів, належне зазначення авторства і джерел та недопущення маніпулювання даними (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 212–213). Дослідник несе відповідальність за всі етапи наукової роботи – від планування до опублікування результатів, за точність і правдивість зібраних даних, їх коректну інтерпретацію, виправлення виявлених помилок, а також належне визначення авторства, власного внеску та внеску співавторів (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 213–214).

Під час створення й оприлюднення академічних творів дотримання А. д. передбачає належне зазначення результатів інтелектуальної творчої діяльності інших осіб із посиланням на відповідне джерело та/або автора; подання достовірної інформації; недопущення фабрикації та фальсифікації; зазначення всіх авторів, а також інших осіб, які брали участь у роботі над твором, із визначенням характеру їхнього внеску. У разі використання в академічному творі об’єкта, згенерованого штучним інтелектом, автор повинен повідомити про це із зазначенням методики генерування та/або посиланням на відповідну комп’ютерну програму чи її опис відповідно до встановлених вимог (Закон України «Про академічну доброчесність», ст. 8).

А. д. не зводиться до запобігання академічному плагіату або перевірки тексту на наявність запозичень. Вона охоплює ціннісні орієнтири, правила поведінки та інституційні механізми, що

супроводжують освітню й наукову діяльність. Закон передбачає створення в закладах освіти і наукових установах системи забезпечення академічної доброчесності, яка охоплює внутрішню політику, заходи формування культури доброчесності, вимоги до академічних творів, процедури розгляду повідомлень про порушення та механізми реагування на них (Закон України «Про академічну доброчесність», ст. 12).

В Європейському кодексі дослідницької доброчесності (*The European Code of Conduct for Research Integrity*) належна дослідницька практика ґрунтується на чотирьох фундаментальних принципах: надійності (*reliability*), чесності (*honesty*), повазі (*respect*) та відповідальності (*accountability*) (ALLEA, 2023). Кодекс призначений для всіх наукових дисциплін і дослідницьких середовищ та розглядається як європейська рамка саморегулювання у сфері дослідницької доброчесності. В офіційному польському перекладі назву документа подано як *Europejski kodeks postępowania w zakresie rzetelności badawczej*, а поняття *research integrity* передано як *rzetelność badawcza*.

Отже, А. д. є ціннісно-нормативною основою доброчесної академічної діяльності, що поєднує особисту відповідальність її суб'єктів із правилами та інституційними механізмами забезпечення чесності, достовірності, справедливості, поваги до авторства й довіри до результатів освітньої та наукової діяльності.

Л-ра: Закон України «Про академічну доброчесність» від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; ALLEA. (2023). *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin : ALLEA. ISBN 978-3-9823562-3-5. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/; ALLEA. (2023). *Europejski kodeks postępowania w zakresie rzetelności badawczej. Wydanie poprawione 2023*. Berlin : ALLEA. DOI: https://doi.org/10.26356/ECoC-Polish. URL:

https://allea.org/wp-content/uploads/2024/01/The-European-Code-of-Conduct-2023-PL.pdf

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ВИКОРИСТАННІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Польський відповідник: *uczciwość akademicka w korzystaniu ze sztucznej inteligencji (AI)*. У польському академічному дискурсі в контексті ШІ вживається поняття *uczciwość akademicka*, зокрема у зв'язку з прозорістю та відповідальним використанням систем генеративного штучного інтелекту.

Академічна доброчесність у використанні штучного інтелекту – дотримання цінностей, принципів і правил академічної доброчесності під час застосування систем штучного інтелекту (ШІ) у навчальній, науковій та іншій академічній діяльності, що передбачає прозорість використання таких систем, критичне оцінювання отриманих результатів, збереження контролю людини над академічною діяльністю та її відповідальності за створений і оприлюднений академічний твір.

Відповідно до Закону України «Про академічну доброчесність», у разі використання в академічному творі об'єкта, згенерованого штучним інтелектом, автор повинен повідомити про це в такому творі із зазначенням методики генерування та/або посилання на відповідну комп'ютерну програму чи її опис згідно з вимогами щодо оформлення та/або оприлюднення відповідних академічних творів, визначеними відповідним суб'єктом академічної діяльності (ст. 8).

Закон окремо визначає недоброчесне використання результатів, згенерованих штучним інтелектом, як оприлюднення текстів, зображень, моделей, даних та інших результатів, згенерованих ШІ, як результатів власної академічної діяльності, якщо факт їх генерування ШІ не зазначено в академічному творі чи супровідних матеріалах до нього (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 18, 29). Отже,

у контексті цього виду порушення визначальним є оприлюднення згенерованого ШІ результату як результату власної академічної діяльності без належного повідомлення про факт його генерування. Водночас допустимість конкретного способу використання ШІ визначається також правилами відповідного закладу освіти, наукової установи, конкурсу чи наукового видання.

Доброчесне використання ШІ передбачає дотримання вимог закладу освіти, наукової установи та наукового видання щодо допустимих способів застосування таких технологій; повідомлення про використання ШІ у випадках і в спосіб, передбачені відповідними правилами; перевірку достовірності отриманих результатів; звернення до першоджерел; дотримання вимог щодо захисту персональних, конфіденційних і неопублікованих даних; недопущення фабрикації, фальсифікації та плагіату; збереження контролю людини над змістом, аргументацією, висновками та остаточною версією академічного твору. UNESCO наголошує на людиноцентричному, етичному, безпечному й змістовному використанні генеративного ШІ та окремо звертає увагу на необхідність захисту приватності даних (Miao, Holmes, 2023).

Результати, отримані за допомогою генеративних систем, потребують критичного аналізу та перевірки. ICMJE застерігає, що матеріал, створений із використанням ШІ, може бути *неточним, неповним або упередженим,* тому відповідальність за перевірку його точності покладається на людину. Автор також має забезпечити належне посилання на першоджерела та переконатися у відсутності плагіату; посилання на матеріал, згенерований ШІ, як на первинне джерело, є неприйнятним (ICMJE, 2026).

За рекомендаціями ICMJE, чатботи та інші інструменти ШІ не можуть зазначатися як автори наукової публікації, оскільки вони не несуть відповідальність за точність, доброчесність та оригінальність праці. Відповідальність за поданий до публікації матеріал, створений або опрацьований із використанням ШІ, залишається за авторами-людьми, які мають ретельно перевірити й відредагувати відповідний контент.

Прозорість використання ШІ передбачає надання інформації, достатньої для розуміння його ролі в підготовці академічного або наукового твору. ICMJE рекомендує авторам повідомляти, *який саме інструмент ШІ був використаний і з якою метою,* а також описувати його застосування у відповідній частині роботи та під час подання рукопису, якщо це застосовно (ICMJE, 2026). Конкретний спосіб такого декларування залежить від характеру роботи та вимог установи, видавця чи редакції.

Європейський кодекс дослідницької доброчесності встановлює, що дослідники мають повідомляти про результати й методи дослідження, зокрема про використання зовнішніх сервісів, ШІ та автоматизованих інструментів, у спосіб, що відповідає нормам відповідної галузі та, де це застосовно, сприяє перевірці або відтворенню результатів (ALLEA, 2023, с. 8). Приховування використання ШІ або автоматизованих інструментів під час створення контенту чи підготовки публікації ALLEA прямо наводить серед прикладів неприйнятних дослідницьких практик (ALLEA, 2023, с. 11).

Отже, А. д. у в. ШІ ґрунтується на прозорості застосування технологій, критичній перевірці отриманих результатів, захисті даних, належному зазначенні ролі ШІ та збереженні відповідальності людини за зміст, достовірність і результати академічної діяльності.

Л-ра: Закон України «Про академічну доброчесність» від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; Miao, F., Holmes, W. (2023). *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris: UNESCO. ISBN 978-92-3-100612-8. DOI: https://doi.org/10.54675/EWZM9535. URL: https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research; ALLEA. (2023). *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin: ALLEA. ISBN 978-3-9823562-3-5. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/; International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE). (2026). *Recommendations for the Conduct, Reporting, Editing, and Publication of Scholarly Work in Medical Journals*. Section V. Artificial Intelligence in

Publishing. Updated January 2026. URL: https://www.icmje.org/recommendations/browse/artificial-intelligence/.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У СФЕРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Польський відповідник: *uczciwość akademicka w kształceniu nauczycieli.*

Академічна доброчесність у сфері педагогічної освіти – дотримання й утвердження цінностей, принципів і правил академічної доброчесності у професійній підготовці майбутніх педагогів, педагогічній, викладацькій, науковій та науково-педагогічній діяльності, що передбачає особисту доброчесність її суб'єктів, відповідальне виконання професійних і академічних обов'язків та формування культури академічної доброчесності здобувачів освіти.

Дослідники визначають поняття як норму професійної діяльності науково-педагогічних працівників і здобувачів педагогічного фаху, що ґрунтується на дотриманні принципів об'єктивності, чесності й самостійності під час виконання професійних функцій та оцінювання результатів освітньої чи наукової діяльності (*Інновації …*, 2025, с. 10).

А. д. у сфері педагогічної освіти є важливою передумовою якості професійної підготовки майбутніх педагогів, достовірності результатів освітньої і наукової діяльності та формування культури відповідального ставлення до академічної діяльності. Закон України «Про академічну доброчесність» визначає а. д. як сукупність цінностей, принципів і заснованих на них правил, якими мають керуватися суб'єкти академічної діяльності, та встановлює обов'язок закладів освіти й наукових установ мати систему забезпечення академічної доброчесності, а педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників – формувати й утверджувати культуру академічної доброчесності здобувачів освіти (ст. 12, 13).

У «Національному освітньому глосарії: вища освіта» академічну доброчесність визначено як сукупність моделей поведінки та ставлення в академічній спільноті, що передбачає внутрішнє переконання щодо етичних і професійних принципів і стандартів у навчанні, викладанні, дослідженнях, урядуванні, інформуванні та виконанні інших завдань, пов'язаних із місіями вищої освіти, а також сприяння їх дотриманню; академічну доброчесність означено як одну з фундаментальних цінностей Європейського простору вищої освіти (Національний освітній глосарій, 2024, с. 8).

Відповідно до Закону України «Про академічну доброчесність», педагогічні, науково-педагогічні, наукові працівники та інші особи, які здійснюють викладацьку діяльність, мають з повагою ставитися до здобувачів освіти та інших учасників освітнього процесу; ґрунтувати власну діяльність на надійних і достовірних даних, що базуються на результатах досліджень і відображають сучасний стан знань; перевіряти надійність і достовірність інформації, яку надають здобувачам освіти; неупереджено й своєчасно реагувати на прояви порушення академічної доброчесності та застосовувати передбачені законодавством і внутрішніми актами заходи реагування (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 5).

Особливого значення А. д. набуває у професійній підготовці майбутнього педагога, оскільки педагогічний і науково-педагогічний працівник не лише особисто дотримується правил доброчесності, а й формує відповідну культуру здобувачів освіти. Закон передбачає проведення навчання з академічної доброчесності, зокрема академічного письма, а також зобов'язує педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників особисто дотримуватися академічної доброчесності, навчати її принципів і правил, підвищувати обізнаність здобувачів, стимулювати й заохочувати доброчесну поведінку та формувати завдання, що сприяють творчому підходу до їх виконання (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 13).

Дотримання А. д. педагогічними і науково-педагогічними працівниками передбачає належне покликання на джерела, дотриманням авторського права, наданням достовірної інформації про методики й результати досліджень, сприянням дотриманню академічної доброчесності здобувачами освіти та об'єктивним оцінюванням результатів навчання. Для здобувачів наголошено на самостійному виконанні завдань, зазначенні джерел використаної інформації та достовірному представленні результатів власної навчальної, наукової й творчої діяльності.

А. д. у сфері педагогічної освіти не зводиться до перевірки навчальних і наукових текстів на академічний плагіат. Її утвердження передбачає формування внутрішньої етичної позиції учасників освітнього процесу, повагу до авторства та прав інтелектуальної власності, самостійність виконання навчальних і дослідницьких завдань, достовірність представленої інформації й результатів досліджень, доброчесне оцінювання, а також функціонування внутрішньої системи запобігання та реагування на порушення. Чинний Закон прямо встановлює, що система забезпечення академічної доброчесності в освітній діяльності є складовою внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Отже, А. д. у сфері педагогічної освіти поєднує особисту доброчесність педагога з його професійною відповідальністю за формування культури академічної доброчесності здобувачів освіти та інституційними механізмами її забезпечення в закладі освіти.

Л-ра: Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/4742-20. *Національний освітній глосарій: вища освіта* / авт.-уклад.: В. Є. Бахрушин, М. І. Винницький, В. М. Захарченко, І. О. Золотарьова, С.А.Калашнікова, В. І. Луговий, М. Р. Мруга, Ю. М. Рашкевич, І. М. Сікорська, А.В.Ставицький, Ж. В. Таланова, С. П. Шитікова ; за ред. В. Г. Кременя, В. Є. Бахрушина, Ю.М. Рашкевича. 4-те вид., перероб. і доп. 2024. 114 с. ISBN 978-617-7486-41-0. DOI: https://doi.org/10.31874/978-617-7486-41-0. URL: https://ihed.org.ua/publications/natsionalnyj-osvitnij-glosarij-vyshha-osvita-4-e-vyd-pererob-i-dop-2024-114-s/. *Інновації у психолого-педагогічній підготовці майбутніх учителів у закладов фахової передвищої і вищої освіти*

[Електронний ресурс]: словник / уклад.: М. П. Вовк, Н. О. Філіпчук, Г. І. Сотська, О.М.Семеног, С. О. Соломаха; НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ: Талком, 2025. 191 с. ISBN 978-617-8352-81-3. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744942/.

АКАДЕМІЧНИЙ ПЛАГІАТ

Польський відповідник: *plagiat akademicki*. У польській науковій та академічній термінології вживається також загальний термін *plagiat*; польський переклад Кодексу ALLEA також використовує термін *plagiat* як відповідник англ. *plagiarism*.

Академічний плагіат – оприлюднення частково або повністю наукового (творчого) результату, отриманого іншою особою (іншими особами), як результату власної академічної діяльності та/або відтворення в академічному творі чи навчальній роботі частково або повністю попередньо оприлюдненого (опублікованого) твору (навчальної роботи) іншого автора (інших авторів) без посилання на відповідне джерело інформації та/або його автора (авторів) за наявності інформації про автора (авторів), та/або оприлюднення в академічному творі (навчальній роботі) перекладу іншомовного твору чи його частини без зазначення автора (авторів) перекладеного твору (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 24).

Вимога належного посилання поширюється на використання у власному академічному творі результатів інтелектуальної творчої діяльності іншого автора – текстів, зображень, ідей, розробок, тверджень, відомостей, думок тощо. Закон установлює, що посилання на джерело інформації має здійснюватися у спосіб, який дає змогу виокремити внесок автора академічного твору серед результатів інтелектуальної творчої діяльності інших осіб (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 8). Внесення використаного джерела до загального списку літератури не забезпечує належної атрибуції,

якщо з тексту академічного твору неможливо встановити, який саме результат, положення чи фрагмент запозичено з цього джерела.

А. п. може виявлятися в дослівному відтворенні чужого тексту без належного цитування; перефразуванні чужого тексту зі збереженням його змісту без зазначення джерела; поєднанні фрагментів різних джерел без відповідних покликань; використанні без належної атрибуції чужих ідей, моделей, даних, методичних розробок та інших результатів інтелектуальної діяльності; перекладі іншомовного твору або його частини без зазначення автора. О. Дубасенюк і Н. Мирончук серед проявів плагіату розглядають пряме відтворення чужого тексту без належного цитування, перефразування без зазначення джерела, поєднання фрагментів із різних джерел, а також використання чужих ідей, моделей і даних без належної атрибуції (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 209).

Н. Кічук, І. Княжева, О. Ковшар виокремлюють прямий і мозаїчний плагіат та плагіат ідей, пов'язуючи їх із відсутністю належного посилання на першоджерело (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 71–72).

У Європейському кодексі дослідницької доброчесності плагіат визначено як використання праці або ідей інших осіб без належного визнання першоджерела (ALLEA, 2023, с. 11). Плагіат поряд із фабрикацією та фальсифікацією віднесено до традиційної категорії серйозних порушень дослідницької доброчесності (*fabrication, falsification, plagiarism – FFP*).

А. п. необхідно відмежовувати від самого факту текстового збігу. Наявність однакових або подібних фрагментів тексту ще не тотожна встановленому факту академічного плагіату: доцільно з'ясувати походження відповідного фрагмента, наявність і належність атрибуції, спосіб цитування, характер використаного матеріалу та контекст його відтворення. Програмні засоби можуть виявляти текстові збіги, однак встановлення факту порушення передбачає змістове оцінювання відповідних матеріалів за визначеною процедурою.

Відповідно до принципу презумпції академічної доброчесності суб’єкт академічної діяльності вважається таким, що допустив порушення академічної доброчесності, лише у разі встановлення такого факту відповідно до процедур, визначених Законом та/або внутрішнім актом, прийнятим відповідно до Закону (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 17, ч. 3).

У разі встановлення факту академічного плагіату в оприлюдненому академічному творі такий твір підлягає відкликанню відповідно до Закону; санкції за вчинення академічного плагіату визначаються внутрішніми актами, крім випадків, коли їх безпосередньо встановлено законом (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 24, ч. 2–3).

Запобігання А. п. передбачає опрацювання першоджерел; чітке розмежування власних і запозичених положень; коректне оформлення прямих цитат; обов’язкове посилання під час переказу або перефразування чужих ідей; належне зазначення джерел таблиць, рисунків, моделей, класифікацій і даних; обережне використання вторинного цитування; перевірку точності бібліографічних відомостей. Н. Кічук, І. Княжева та О. Ковшар наголошують на необхідності завжди зазначати джерело, використовувати цитування й перефразування з належним покликанням, звертатися до першоджерел та перевіряти коректність бібліографічних реквізитів (2026, с. 72, 95–96). Програмні засоби виявлення текстових збігів при цьому є допоміжним засобом перевірки й не замінюють змістового аналізу.

Отже, А. п. полягає не в самому факті текстової подібності, а в неправомірному представленні результату інтелектуальної творчої діяльності іншої особи як власного та/або у відтворенні чужого твору без належної атрибуції. Коректне цитування і покликання на джерела дають змогу розмежувати власний науковий внесок і результати інших дослідників, забезпечують простежуваність походження використаних ідей, даних та інших результатів і підтримують довіру до академічної діяльності.

Л-ра: Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М.(2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; ALLEA. (2023). *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin : ALLEA. ISBN 978-3-9823562-3-5. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/; Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка майбутнього доктора філософії (крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту) : навч. посіб.* Одеса : Бондаренко М. О. **114 с.** ISBN 978-617-8511-93-7. DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026.

АКАДЕМІЧНЕ ШАХРАЙСТВО

Польські відповідники: *oszustwo akademickie* – у ширшому освітньому й академічному контексті; *oszustwo naukowe* – у контексті наукової діяльності та дослідницької недоброчесності. Термін *oszustwo akademickie* функціонує в польському науково-педагогічному дискурсі, тоді як *oszustwo naukowe* безпосередньо вжито в польському законодавстві.

Академічне шахрайство – узагальнювальне, а не законодавчо визначене поняття на позначення умисних недоброчесних практик, що мають ознаки обману щодо авторства, самостійності, способу виконання або результатів академічної діяльності. А. ш. може виявлятися у свідомому наданні чи оприлюдненні неправдивої інформації, привласненні чужих результатів, маніпулюванні даними або інших умисних діях, що створюють неправдиве уявлення про результати академічної діяльності чи спрямовані на отримання незаслуженої академічної переваги.

У Законі України «Про академічну доброчесність» поняття «академічне шахрайство» не виокремлено як самостійний вид порушення академічної доброчесності. Закон визначає обман як свідоме (умисне) надання чи оприлюднення будь-якої неправдивої інформації про себе, інших осіб або про результати власної чи чужої академічної діяльності (ст. 17, ч. 2). Окремими

видами порушень визначено відчуження авторства, академічний плагіат, приписування авторства, самоплагіат, фабрикацію, фальсифікацію, недоброчесне використання результатів, згенерованих штучним інтелектом, недоброчесне оцінювання, несамостійне виконання завдання, недозволену допомогу, академічний саботаж, схиляння до порушення академічної доброчесності та інституційні порушення академічної доброчесності (ст. 18).

У ширшому значенні як прояви А. ш. можуть розглядатися, залежно від конкретних обставин та наявності умислу, фабрикація і фальсифікація даних чи результатів; академічний плагіат; привласнення результатів інтелектуальної діяльності іншої особи; неправдиве представлення авторства або власного внеску; подання чужої навчальної чи наукової роботи як власної; свідоме надання неправдивої інформації про результати академічної чи дослідницької діяльності. Водночас нормативна кваліфікація таких дій має здійснюватися не за узагальнювальною назвою «академічне шахрайство», а відповідно до конкретного виду порушення, передбаченого Законом України «Про академічну доброчесність» або спеціальними законами. Порядок установлення факту порушення визначається Законом і внутрішніми актами, прийнятими відповідно до нього.

У польському науково-освітньому просторі використовуються поняття *oszustwo akademickie* та *oszustwo naukowe*. Закон Республіки Польща *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* встановлює, що пояснювальне провадження (*postępowanie wyjaśniające*) порушується з уряду, зокрема у випадку фальсифікації наукових досліджень або їх результатів чи вчинення іншого наукового шахрайства – *sfałszowania badań naukowych lub ich wyników lub dokonania innego oszustwa naukowego* (art. 287 ust. 2 pkt 5). Дисциплінарне провадження (*postępowanie dyscyplinarne*) розпочинається вже за заявою дисциплінарного речника відповідно до ст. 293.

У *Kodeksie Etyki Pracownika Naukowego* Польської академії наук порушення належної дослідницької практики

систематизовано в розділі *Nierzetelność w badaniach naukowych*. До грубих порушень етики наукового працівника віднесено фабрикацію результатів дослідження, фальсифікацію результатів і плагіат (Polska Akademia Nauk, 2025, § 46). До інших порушень Кодекс відносить, зокрема, введення в оману під час використання статистичних даних, необґрунтоване приховування даних або результатів дослідження, включення до складу авторів осіб, які не відповідають критеріям авторства, вибіркове чи оманливе цитування, приховування використання штучного інтелекту, а також неправдиве представлення наукових досягнень, даних або ролі інших осіб у дослідженні чи підготовці публікації (Polska Akademia Nauk, 2025, § 48).

Для вживання саме поняття А. ш. важливим є умисний характер обману. Водночас умисність не варто механічно перетворювати на обов'язкову ознаку всіх видів порушень академічної доброчесності: склад конкретного порушення визначається відповідною нормою Закону. Сам факт добросовісної помилки не дає підстав автоматично називати її шахрайством. За принципом презумпції академічної доброчесності суб'єкт академічної діяльності вважається таким, що допустив порушення, лише після встановлення цього факту відповідно до визначеної процедури (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 17, ч. 3). Польський Кодекс етики, відповідно, встановлює, що реагування на порушення має бути пропорційним його тяжкості та враховувати, чи було порушення вчинене умисно, тяжкість його наслідків, а також обтяжувальні й пом'якшувальні обставини (Polska Akademia Nauk, 2025, § 54).

Отже, А. ш. доцільно використовувати як узагальнювальне поняття для позначення умисних практик академічного обману. Водночас під час установлення порушення академічної доброчесності й визначення заходів реагування необхідно кваліфікувати конкретне діяння відповідно до виду порушення, передбаченого законодавством.

Л-ра: Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. **URL:** https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, art. 287 ust. 2 pkt 5. Tekst jednolity: Dz.U. 2024 poz. 1571, z późn. zm.; Polska Akademia Nauk. Kodeks Etyki Pracownika Naukowego. Wyd. IV. Warszawa : Polska Akademia Nauk. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*. Załącznik do Uchwały nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego Polskiej Akademii Nauk z dnia 5 grudnia 2024 r. URL: https://dokumenty.pan.pl/PolskaAkademiaNauk/document/1791/Uchwala-6_2024

АКСІОЛОГІЧНИЙ (ЦІННІСНИЙ) ПІДХІД

Польський відповідник: *podejście aksjologiczne.*

Аксіологічний (ціннісний) підхід – методологічний підхід, що передбачає розгляд педагогічних явищ і процесів з позицій їх ціннісної спрямованості, відповідності потребам особистості й суспільства та морально-ціннісним імперативам. А. п. ґрунтується на засадах педагогічної аксіології як напряму наукових досліджень, пов'язаного із ціннісним аналізом змісту педагогічних ідей, теорій і концепцій з огляду на їх відповідність чи невідповідність потребам особистості й суспільства, а також морально-ціннісним імперативам (Дубасенюк, 2016, с. 100–101).

У професійно-педагогічній підготовці А. п. ґрунтується на розумінні ролі цінностей у житті людини та механізмів перетворення загальнолюдських суспільно значущих цінностей в особистісно значущі. Професійну підготовку з погляду педагогічної аксіології О. Дубасенюк характеризує як неперервний процес набуття та привласнення особистістю морально-ціннісних імперативів, що становлять ядро й підґрунтя професіоналізму (Дубасенюк, 2016, с. 101).

А. п. передбачає спрямованість освітнього простору та освітніх ідеалів на ціннісно-смислову сферу особистості й провідні положення педагогічної аксіології. Фундаментальними поняттями педагогічної аксіології є *цінність, значущість, ідеал,* що охоплюють емоційно-почуттєві, когнітивні, поведінкові, потребнісно-мотиваційні

складники та світоглядні структури, пов'язані зі світобаченням, світосприйняттям і світоставленням особистості (Дубасенюк, 2016, с. 101).

З позицій А. п. професійна підготовка майбутнього педагога пов'язана з привласненням особистістю вищих духовних цінностей і формуванням професійних ідеалів. Вищі духовні цінності стають мотивом, потребою і складником внутрішнього досвіду педагога. Цінності й ціннісні орієнтації є складниками цілісної структури його особистості та постають мотиваційними орієнтирами професійно-педагогічної діяльності. Педагогічна професія набуває для особистості життєвого смислу та постає умовою самовдосконалення, самоствердження і самореалізації; особистісно-педагогічні цінності відображають цілі, мотиви, ідеали й установки, що в сукупності становлять систему ціннісних орієнтацій педагога (Дубасенюк, 2016, с. 101–102).

У науково-педагогічному дослідженні застосування А. п. орієнтує дослідника на виявлення ціннісно-смислових і мотиваційних характеристик особистісного та професійного становлення, аналіз ціннісної спрямованості освітнього процесу та механізмів перетворення суспільно значущих цінностей на особистісні. Аксіологічний підхід дає змогу розглядати досліджувані педагогічні явища не лише за їх структурними чи функціональними характеристиками, а й з погляду закладених у них ціннісних смислів та орієнтирів.

Отже, А. п. спрямовує педагогічне дослідження на осмислення ціннісно-смислових засад освіти та професійного становлення педагога, дає змогу розглядати цінності, ідеали й ціннісні орієнтації як важливі чинники особистісного і професійного розвитку.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 100–102. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *aktualność badań*; у контексті обґрунтування проблеми – *aktualność problemu badawczego*.

Актуальність дослідження – методологічна характеристика наукової проблеми й теми дослідження, що відображає *необхідність і своєчасність її вивчення для розвитку науки і практики.* А. д. пов'язана з наявністю суперечностей між досягнутим рівнем наукового знання і новими проблемами теорії та практики, між суспільними й освітніми потребами та наявними засобами їх задоволення, а також із потребою одержання нового знання для розв'язання виявленої проблеми (Гончаренко, Ничкало, 2001). Актуальність, таким чином, засвідчує не лише важливість проблеми, а й наявність підстав для нового наукового пошуку.

Обґрунтування А. д. передбачає виявлення реальної наукової або практичної проблеми, аналіз стану її розробленості, з'ясування суперечностей і визначення того, що вже досліджено, що залишається нерозкритим і чому подальший науковий пошук є необхідним. Необхідно показати, які аспекти проблеми недостатньо досліджені, які наявні знання потребують уточнення, розвитку або переосмислення та яке значення може мати розв'язання проблеми для педагогічної теорії і практики. Обґрунтування актуальності має послідовно підводити до виявлення суперечностей і постановки проблеми дослідження.

Доцільно розрізняти практичну і наукову актуальність. Проблема може бути важливою для практики, однак уже мати достатнє наукове розв'язання; у такому разі потреба практики сама по собі ще не обґрунтовує проведення нового наукового дослідження. Наукова актуальність передбачає наявність прогалини в знаннях або суперечності, для розв'язання якої наявних наукових засобів недостатньо. У педагогічному дослідженні бажаним є поєднання наукової та практичної актуальності. Практична актуальність характеризує значення

проблеми для освітньої практики, а наукова – потребу в одержанні нового знання для її пояснення або розв'язання.

Актуальність відповідає насамперед на питання, чому проблему необхідно досліджувати, тоді як наукова новизна характеризує нове знання, одержане в результаті дослідження. У сучасному методологічному трактуванні актуальність прикладного педагогічного дослідження пов’язують із суспільними й освітніми потребами та недостатньою розробленістю проблеми, а новизну – зі збагаченням наукового знання й засобів освітньої діяльності (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 30–31).

Важливо уникати формулювання «безпроблемних» тем, у яких фактично немає невідомого, що потребує наукового пояснення. С.Гончаренко і Н.Ничкало застерігають від тем, сформульованих лише через «удосконалення», «поліпшення» тощо: такі формулювання можуть позначати практичне завдання, але самі по собі ще не становлять наукової проблеми. Так само недостатньо формулювати тему як очевидне твердження про позитивний вплив певного педагогічного явища; предметом дослідження мають стати невідомі умови, механізми, закономірності чи інші характеристики цього впливу. Характерним прикладом автори називають тему «Спілкування як фактор виховання»: наукового дослідження потребує не доведення самого факту впливу спілкування, а встановлення умов, механізмів або закономірностей його ефективності.

Обґрунтування А. д. не повинно зводитися до переліку законодавчих, нормативних або стратегічних документів. Документи можуть підтверджувати суспільну чи освітню значущість проблеми, проте наукова актуальність потребує критичного аналізу стану її розробленості, виявлення прогалин у знаннях і суперечностей та обґрунтування необхідності одержання нового знання.

Отже, А. д. характеризує необхідність і своєчасність наукового пошуку, засвідчує наявність проблеми або суперечності, яка ще не має достатнього наукового розв’язання,

та обґрунтовує потребу в одержанні нового знання, значущого для педагогічної науки і практики.

Л-ра: Гончаренко, С. У., Ничкало, Н. Г. (2001). Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 2. С. 6–17; № 3. С. 7–20. Частина 1: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706836/; частина 2: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706730/. Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі*: навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка. 244 с.

АЛГОРИТМ ПІДГОТОВКИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО НАУКОВОГО ПРОЄКТУ

Польський відповідник: *algorytm przygotowania projektu doktorskiego*; також можливий варіант – *algorytm przygotowania projektu rozprawy doktorskiej*.

АЛГОРИТМ ПІДГОТОВКИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО НАУКОВОГО ПРОЄКТУ – упорядкована сукупність взаємопов’язаних дій здобувача ступеня доктора філософії, спрямованих на підготовку й виконання дисертаційного дослідження. Н. Кічук, І. Княжева та О. Ковшар трактують алгоритм як систему правил, спрямовану на покрокове розв’язування певного класу завдань, і наголошують, що для успішної підготовки дисертаційного проєкту важливо не лише здійснювати компетентні дії, а й бути обізнаним у їх доцільній послідовності (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 11).

Початковим кроком А. п. д. н. п. є визначення науково-педагогічної проблеми. Для цього здобувачеві важливо з’ясувати наявні суперечності, установити співвідношення між уже відомим і недостатньо пізнаним у педагогічній науці та освітній практиці, проаналізувати стан вивчення проблеми. Повнота обізнаності в попередніх дослідженнях дає змогу коректно виокремити «відоме» і «невідоме» та сформулювати проблему власного дослідження (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 11–12).

Наступні дії пов’язані з визначенням теми дослідження. Її формулювання має відображати актуальність, перспективність і практичне значення наукового пошуку, відповідати потребам практики та відкривати можливості для поглиблення наукових уявлень про досліджувану педагогічну проблему. Авторки наголошують на значенні обізнаності здобувача з уже проведеними дослідженнями для запобігання невиправданому паралелізму й дублюванню та на доцільності взаємодії з досвідченим ученим, зокрема науковим керівником, під час формулювання теми (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 12).

Подальший крок передбачає визначення об’єкта і предмета *дослідження.* Об’єкт окреслює сферу дослідницького пошуку, а предмет конкретизує ту її частину, на пізнання якої безпосередньо спрямоване дослідження. Наступним етапом є формулювання мети і завдань: мета відображає результат, якого прагне здобувач, а завдання конкретизують послідовність дослідницьких дій, необхідних для його досягнення (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 12–13).

До цілісного алгоритму підготовки дисертаційного науково-педагогічного проєкту авторки відносять також формулювання гіпотези, визначення методологічних і теоретичних засад дослідження, його наукової новизни і практичного значення, забезпечення достовірності одержаних результатів, а також добір загальнопедагогічних і спеціальних методів дослідження. Ці компоненти конкретизують науковий задум і визначають логіку подальшого дослідницького пошуку (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 13–14).

Організація дослідно-експериментальної роботи передбачає обґрунтований добір учасників і формування вибірки, визначення експериментальної та контрольної груп, критеріїв і показників досліджуваного явища, одержання та аналіз емпіричних даних. Авторки підкреслюють значення доказовості педагогічного експерименту, репрезентативності вибірки й послідовного зіставлення результатів на різних його етапах (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 21–23).

Виконання дисертаційного проєкту передбачає також планування його в часі. У графіку роботи здобувача відображають поточну роботу над теоретико-методологічними положеннями дисертації та педагогічним експериментом, апробацію результатів, підготовку наукових публікацій, участь у науково-практичних конференціях, завершення експериментальної роботи, підготовку тексту кваліфікаційної наукової праці та проходження процедур її представлення й захисту (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 25–27).

На завершальному етапі здійснюються аналіз та узагальнення одержаних результатів, формулюються висновки, які мають корелювати із завданнями дослідження та відображати особистий внесок здобувача. Загальні висновки систематизують перебіг і результати проведеного дослідження та слугують змістовою основою для представлення основних положень дисертації під час її захисту (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 24–25).

Узагальнений перебіг дисертаційного дослідження може охоплювати теоретико-методологічний, дослідно-експериментальний та аналітико-узагальнювальний етапи. На першому здійснюються аналіз стану вивченості проблеми та обґрунтування понятєво-категоріального апарату; на другому – формування вибірки, збирання первинних даних і апробація розроблених моделей чи методик; на третьому – опрацювання й інтерпретація результатів, їх зіставлення з гіпотезою та формулювання висновків і рекомендацій (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 93).

Отже, А. п. д. н. п. упорядковує логіку дослідницької діяльності здобувача ступеня доктора філософії – від визначення проблеми й теми, розроблення наукового апарату та вибору методів до проведення дослідження, узагальнення його результатів, підготовки дисертації, представлення результатів до захисту і проходження процедури захисту.

Л-ра: Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-*

педагогічного проєкту. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. ISBN 978-617-8511-93-7. DOI: 10.24195/PhDABCs-2026

АНАЛІЗ СТАНУ ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ

Польський відповідник: *analiza stanu badań nad problemem*; у польських академічних текстах усталеним є також коротший термін *stan badań*. У польській університетській методичній практиці *stan badań* означає опрацювання попередніх досліджень для встановлення того, наскільки проблема вже розроблена і в якому аспекті потребує подальшого вивчення.

Аналіз стану досліджуваної проблеми – складник підготовки дисертаційного науково-педагогічного проєкту, що передбачає аналітичне опрацювання довідкових і наукових джерел та узагальнення практичного досвіду з метою з'ясування ступеня розробленості проблеми, уточнення її понятєвих характеристик, виявлення прогалин у науковому знанні й практиці та обґрунтування подальшого наукового пошуку (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 16 -18). Авторки розглядають А. с. д. п. як окремий складник підготовки дисертаційного проєкту й підкреслюють базове значення довідкових, наукових джерел та ідей.

Аналіз стану проблеми спрямований на пізнання досліджуваного явища як частини загального цілого. Важливого значення набуває формування інформаційної бази, яка забезпечує перехід від поверхово-описового до поглибленого уявлення про досліджуване явище й дає змогу виявляти нові його аспекти (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 16).

Важливими для початкового етапу аналізу є довідкові видання, передусім словники й енциклопедії з предметної та суміжних галузей знань. Їхнє опрацювання допомагає уточнити зміст і науковий статус ключових понять дослідження та становить вихідну основу для подальшого аналізу проблеми (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 16).

Наступним складником є вивчення наукових досліджень із відповідної проблеми. До джерельної бази відносять монографії, дисертації та інші кваліфікаційні наукові праці, публікації у фахових наукових виданнях України й зарубіжжя, зокрема індексованих у Web of Science Core Collection та Scopus, а також праці апробаційного характеру (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 17). Таке опрацювання дає змогу простежити, які аспекти проблеми вже стали предметом наукового пошуку, та визначити напрями, що потребують подальшого дослідження.

Поряд із науковими джерелами істотне значення має вивчення й узагальнення релевантного педагогічного досвіду. Практичний досвід дає змогу виявляти й перевіряти чинники, умови, правила та вимоги, що сприяють оптимальному функціонуванню досліджуваного педагогічного явища або процесу (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 17–18).

Результати А. с. д. п. дають змогу окреслити прогалини в наукових знаннях і практичній освітній діяльності, які безпосередньо або опосередковано стосуються обраної теми. Саме це, за Н. Кічук, І. Княжевою та О. Ковшар, поглиблює обґрунтування актуальності започаткованого наукового пошуку (2026, с. 18). А. с. д. п. доцільно відрізняти від простого реферативного огляду джерел: його результатом має бути не лише опис попередніх праць, а й аналітичне узагальнення наявного знання, виявлення недостатньо досліджених аспектів, суперечностей і підстав для постановки власної наукової проблеми.

Отже, А. с. д. п. забезпечує інформаційне й теоретичне підґрунтя наукового дослідження через опрацювання довідкових та наукових джерел і релевантного практичного досвіду, сприяє уточненню ключових понять, виявленню недостатньо досліджених аспектів проблеми та обґрунтуванню необхідності подальшого наукового пошуку.

Л-ра: Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. С. 16–18. ISBN 978-617-8511-93-7.DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026.
URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415.

АНКЕТУВАННЯ

Польський відповідник: *ankietowanie*; також уживаються *badanie ankietowe*, *metoda ankietowa*. У польській методологічній термінології *ankietowanie* може подаватися як техніка дослідження, а *metoda ankietowa* – як назва методу.

Анкетування – метод збирання емпіричної інформації за допомогою анкети, що передбачає одержання письмових відповідей респондентів на систему попередньо сформульованих запитань; один зі способів опитування значної кількості осіб за визначеною схемою. Метою А. є одержання стандартизованого емпіричного матеріалу, який після відповідного, зокрема статистичного, опрацювання використовують для розв'язання завдань педагогічного дослідження. Основним інструментом одержання інформації є анкета, тому особливого значення набувають якість формулювання запитань, порядок їх розташування та відповідність завданням дослідження (Дубасенюк, 2016, с. 164–165). О. Дубасенюк наголошує також, що анкетування дає змогу охопити значну кількість респондентів, а його результати є доступними для математичного опрацювання.

До переваг А. належать можливість охопити значну кількість респондентів, одержати стандартизований матеріал, придатний для кількісного опрацювання, та за відповідної організації дослідження забезпечити анонімність відповідей. Водночас О.Дубасенюк характеризує анкетування як допоміжний засіб, оскільки самі статистичні дані опитування не можуть бути достатньою підставою для встановлення складних педагогічних закономірностей.

За повнотою охоплення генеральної сукупності розрізняють суцільне і вибіркове А.: суцільне охоплює всю генеральну сукупність, вибіркове – лише її частину. За способом взаємодії дослідника з респондентами виокремлюють особисте і заочне А. Особисте А. передбачає безпосередній контакт дослідника з респондентом і може бути груповим або індивідуальним;

заочне здійснюється без присутності дослідника. За способом вручення анкет у межах заочного анкетування в джерелі розрізнено поштове і роздаткове А.

В анкетах використовують відкриті, закриті та напівзакриті запитання. Напівзакриті запитання поряд із запропонованим набором відповідей передбачають можливість власного варіанта, наприклад «інше». О. Дубасенюк зазначає, що кожна форма запитань має свої переваги й недоліки, тому їх необхідно добирати відповідно до завдань дослідження; поєднання відкритих, закритих і напівзакритих запитань у належному співвідношенні сприяє підвищенню вірогідності одержаних даних (Дубасенюк, 2016, с. 166–167). За способом одержання інформації запитання поділяють також на прямі й непрямі: прямі безпосередньо спрямовані на одержання інформації, що відповідає завданням дослідження, а непрямі дають змогу одержати її через побічні запитання.

Ефективність А. значною мірою залежить від побудови та змісту анкети. За структурою анкета містить вступну, основну та соціально-демографічну частини. Вступна частина є зверненням до респондента й містить інформацію про дослідження, його завдання і значення, роль респондента, умови конфіденційності та /або анонімності, правила заповнення анкети та організаційні відомості. Основна частина складається із запитань, що відповідають завданням дослідження. Соціально-демографічна частина («паспорт») містить відомості, необхідні для характеристики респондентів та якісного аналізу зібраного матеріалу; у джерелі рекомендовано переважно розташовувати її наприкінці анкети, хоча допускаються й інші варіанти (Дубасенюк, 2016, с. 168–169).

Розроблення анкети передбачає визначення характеру інформації, яку необхідно одержати, формулювання запитань, складання їх попереднього плану, пілотну (пробну) перевірку шляхом пробного дослідження, а після цього – виправлення й редагування анкети. Тому якість А. залежить від відповідності запитань завданням дослідження, зрозумілості їх формулювань,

логічності побудови анкети та належного опрацювання одержаних відповідей.

Отже, А. є методом стандартизованого збирання емпіричної інформації за допомогою анкети, ефективність якого визначається якістю її побудови, відповідністю запитань завданням дослідження, належною організацією опитування та коректним опрацюванням одержаних результатів.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 164–169. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/.

АНОНІМНІСТЬ У ДОСЛІДЖЕННІ

Польський відповідник: *anonimowość w badaniu*; у контексті учасників дослідження – *anonimowość uczestników badania*.

Анонімність у дослідженні – спосіб організації збирання, опрацювання, зберігання та представлення дослідницьких даних, за якого учасник не є ідентифікованим і не може бути прямо або опосередковано ідентифікований з урахуванням усіх засобів, які обґрунтовано можуть бути використані для такої ідентифікації. Відповідно до GDPR, під час визначення того, чи можна ідентифікувати фізичну особу, враховують усі засоби, які обґрунтовано ймовірно можуть бути використані для її прямої або опосередкованої ідентифікації; анонімною є інформація, що не стосується ідентифікованої або такої, яку можна ідентифікувати, особи, або дані, анонімізовані так, що особа більше не може бути ідентифікована (Regulation (EU) 2016/679, recital 26). А. у д. спрямована на захист приватності учасників і зменшення ризику розкриття їхньої особи та негативних наслідків участі в дослідженні.

А. у д. необхідно відмежовувати від конфіденційності та псевдонімізації. За конфіденційності дослідник може знати, кому належать одержані відомості, однак доступ до них обмежується,

а інформація, що дає змогу ідентифікувати учасника, не підлягає неправомірному розголошенню. О. Дубасенюк і Н.Мирончук наголошують, що інформація про досліджуваних, одержана під час дослідження, має конфіденційний характер, а суб'єкти дослідження мають право не називати себе (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 200). Авторки також зазначають право респондентів не надавати особистої інформації та необхідність захисту їхніх прав під час організації дослідження.

Псевдонімізація передбачає таке опрацювання персональних даних, за якого їх уже не можна пов'язати з конкретним учасником без використання додаткової інформації, що зберігається окремо та захищається відповідними організаційними й технічними заходами (Regulation (EU) 2016/679, art. 4(5)). Отже, псевдонімізовані дані не є тотожними анонімним, оскільки за наявності додаткової інформації зв'язок із конкретною особою може бути відновлений. Європейська рада із захисту даних також чітко розмежовує ці поняття: псевдонімізація зменшує можливість пов'язати дані з конкретною особою, не усуваючи такого зв'язку повністю, тоді як анонімізація має забезпечити неможливість пов'язування даних із конкретною особою.

Забезпечення А. у д. потребує врахування не лише прямих ідентифікаторів – імені, прізвища, електронної адреси, номера телефону тощо, – а й непрямих ознак та їх поєднань, за якими особу можна ідентифікувати. GDPR до ознак, здатних забезпечити пряму або опосередковану ідентифікацію, відносить, зокрема, ідентифікаційний номер, дані про місцезнаходження, онлайн-ідентифікатори, а також характеристики фізичної, фізіологічної, генетичної, психічної, економічної, культурної чи соціальної ідентичності особи. Тому видалення імені саме по собі не завжди забезпечує анонімність: у невеликій освітній або професійній спільноті сукупність таких відомостей, як посада, спеціальність, вік, місце роботи чи навчання, особливий професійний досвід або впізнавана цитата, може створювати ризик повторної ідентифікації.

Якщо під час інтерв'ю, фокус-групи, аудіо- чи відеозапису, повторних вимірювань або лонгітюдного дослідження дослідник знає особу учасника або зберігає додаткову інформацію, за допомогою якої дані можна з ним пов'язати, методологічно точніше говорити про конфіденційність або псевдонімізацію, а не гарантувати повну анонімність. Це відповідає розмежуванню анонімної і псевдонімізованої інформації в GDPR та документах EDPB.

Особливої уваги потребує А. у д. під час електронних та онлайн-опитувань. Цифрові платформи можуть фіксувати електронні адреси, облікові записи, IP-адреси, файли cookie та інші технічні ідентифікатори. GDPR прямо зазначає, що IP-адреси та інші онлайн-ідентифікатори можуть залишати сліди, які в поєднанні з іншою інформацією дають змогу ідентифікувати особу. Тому перед тим, як характеризувати онлайн-опитування як анонімне, дослідникові необхідно перевірити налаштування використовуваної системи, установити, які відомості вона фактично збирає, та надати учасникам достовірну інформацію про спосіб захисту їхніх даних.

Захист приватності й конфіденційності учасників є важливою етичною вимогою дослідження. Декларація Гельсінкі в редакції 2024 р. встановлює необхідність уживати належних заходів для захисту приватності учасників дослідження та конфіденційності їхньої особистої інформації (World Medical Association, 2024, § 24). Оскільки Декларація стосується медичних досліджень за участю людини, у педагогічному дослідженні її доцільно використовувати як міжнародний етичний орієнтир, а не як безпосередню нормативну основу організації педагогічного дослідження.

А. у д. доцільно планувати ще на етапі розроблення дизайну дослідження: визначати, які відомості про учасників справді необхідні для досягнення його мети, які з них можуть забезпечити пряму чи опосередковану ідентифікацію, як вони зберігатимуться, хто матиме до них доступ та в якій формі результати будуть представлені. У публікаціях і звітах необхідно

уникати такого поєднання характеристик або деталізації досвіду учасника, що створює реальний ризик його повторної ідентифікації. Такий підхід узгоджується з критерієм GDPR щодо врахування всіх засобів, які обґрунтовано можуть бути використані для встановлення особи.

Отже, А. у д. означає не просто відсутність імені в анкеті, масиві даних чи публікації, а такий стан дослідницьких даних, за якого конкретного учасника не можна прямо або опосередковано ідентифікувати з урахуванням засобів, які обгрунтовано можуть бути для цього використані. Анонімність необхідно чітко відмежовувати від конфіденційності та псевдонімізації.

Л-ра: Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 199–200. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016 (General Data Protection Regulation), recital 26, art. 4(5). URL: https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj; European Data Protection Board. *Anonymisation / Pseudonymisation*. URL: https://www.edpb.europa.eu/topics/ai-and-technology/anonymisationpseudonymisation_en; World Medical Association. (2024). *WMA Declaration of Helsinki – Ethical Principles for Medical Research Involving Human Participants*. § 24. URL: https://www.wma.net/what-we-do/medical-ethics/declaration-of-helsinki/.

АСПІРАНТ

Польський відповідник: *doktorant*. У сучасній польській системі вищої освіти *doktorant* – особа, яка проходить підготовку, зокрема, у *szkoła doktorska*; права докторанта виникають із моменту складення присяги (*ślubowanie*).

АСПІРАНТ – особа, зарахована до закладу вищої освіти або наукової установи для здобуття ступеня доктора філософії / доктора мистецтва (Закон України «Про вищу освіту», 2014). У Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність» А. визначено як ученого, який проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження в межах підготовки в аспірантурі

для здобуття ступеня доктора філософії. Отже, щодо здобувача ступеня доктора філософії поняття А. поєднує статус здобувача вищої освіти третього (освітньо-наукового) рівня та дослідника, який проводить власне наукове дослідження.

Підготовка здобувача ступеня доктора філософії в аспірантурі здійснюється за освітньо-науковою програмою. Освітньо-наукову програму визначено як єдиний комплекс освітніх і наукових компонентів, спрямованих на досягнення передбачених програмою результатів навчання, підготовку та публічний захист дисертації. До наукових компонентів віднесено проведення наукового дослідження, написання наукових публікацій, виступи на конференціях тощо. Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі незалежно від форми здобуття освіти становить чотири роки (Порядок підготовки здобувачів…, 2016, п. 2–3).

Освітньо-наукова програма є основою для формування А. індивідуального навчального плану та індивідуального плану наукової роботи, які погоджуються з науковим керівником і затверджуються вченою радою закладу протягом двох місяців із дня зарахування. Індивідуальний навчальний план визначає послідовність і форму засвоєння освітніх компонентів освітньо-наукової програми, а індивідуальний план наукової роботи – зміст, строки виконання та обсяг етапів і завдань наукової роботи здобувача (Порядок підготовки здобувачів…, 2016).

Наукова складова освітньо-наукової програми передбачає проведення власного наукового дослідження під керівництвом одного або двох наукових керівників і оформлення його результатів у вигляді дисертації відповідно до вимог законодавства. Аспірант проводить наукове дослідження згідно з індивідуальним планом наукової роботи; тема дисертації та цей план погоджуються з науковим керівником (керівниками), обговорюються і затверджуються вченою радою відповідного структурного підрозділу в установленому порядку (Порядок підготовки здобувачів…, 2016).

Під час підготовки А. зобов’язаний дотримуватися принципів академічної доброчесності, морально-етичних норм

і стандартів поведінки дослідників у відповідній галузі; виконувати індивідуальний навчальний план та індивідуальний план наукової роботи; двічі на рік звітувати про перебіг виконання індивідуального плану наукової роботи на засіданні кафедри, відділу, лабораторії чи іншого визначеного підрозділу закладу (Порядок підготовки здобувачів…, 2016, п. 9). А. має право на академічну мобільність і наукове стажування відповідно до законодавства.

Науковий керівник здійснює керівництво роботою А. над дисертацією та проведенням його власного дослідження, консультує щодо змісту й методології наукового пошуку та контролює виконання індивідуального плану наукової роботи. Порядок передбачає проведення аспірантом власного наукового дослідження як невід'ємної складової його підготовки (Порядок підготовки здобувачів…, 2016, п. 19, 25).

Завершення підготовки А. пов’язане з представленням результатів власного дослідження. Не пізніше ніж за дев’ять місяців до завершення нормативного терміну навчання за акредитованою освітньо-науковою програмою здобувач проходить передбачені Порядком процедури щодо оцінювання стану підготовки дисертації та одержання висновку про наукову новизну, теоретичне і практичне значення її результатів. Підготовка в аспірантурі завершується отриманням диплома доктора філософії після публічного захисту дисертації в разовій спеціалізованій вченій раді (Порядок підготовки здобувачів…, 2016, п. 26–28).

У методичному аспекті підготовка А. передбачає поступове становлення його як самостійного дослідника. Н. Кічук, І. Княжева та О. Ковшар характеризують роботу здобувача третього освітньо-наукового рівня як діяльність над власним дисертаційним проєктом, спрямовану на розвиток наукової культури, дослідницької компетентності та підготовку до успішного захисту кваліфікаційної наукової праці.

Отже, А. – здобувач, статус якого поєднує освітню й науково-дослідницьку діяльність. У процесі підготовки до здобуття ступеня доктора філософії він виконує освітньо-

наукову програму та індивідуальні плани, проводить власне дослідження під науковим керівництвом, дотримується академічної доброчесності, оприлюднює й представляє результати наукового пошуку та готує дисертацію до публічного захисту.

Л-ра: Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text; Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text; Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text; Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. ISBN 978-617-8511-93-7. DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026.

БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *teren badań.*

База дослідження – заклад, установа, організація, освітнє середовище або їх сукупність, у межах яких здійснюється емпірична частина педагогічного дослідження, зокрема проводяться спостереження, опитування, діагностичні та дослідно-експериментальні процедури. Вибір Б. д. має відповідати меті й завданням наукового пошуку, особливостям досліджуваного педагогічного явища та методологічним засадам дослідження.

Н. Кічук, І. Княжева та О. Ковшар пов’язують визначення Б. д. насамперед з організацією педагогічного експерименту. Авторки наголошують на необхідності обґрунтовано визначити сукупність його учасників і кількість експериментальних об’єктів, ураховуючи співвідношення кількості учасників із генеральною сукупністю та їх умотивованість до відповідальної участі в дослідженні (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 19).

Вибір Б. д. пов’язаний із забезпеченням належних організаційних умов дослідження та обґрунтованим представленням різних освітніх середовищ. Для педагогічного експерименту важливо враховувати не лише склад учасників, а й особливості закладів освіти, у яких проводиться дослідження. Дослідники зазначають доцільність залучення кількох закладів освіти та врахування їх територіального представництва, оскільки освітні умови в різних закладах можуть відрізнятися (Кічук та ін., 2026, с. 19).

Обґрунтований вибір Б. д. пов’язаний також із методологічною культурою дослідника. Авторки наголошують на принципі об’єктивності, що передбачає всебічне врахування чинників і запобігання однобічності та упередженості під час організації дослідницької роботи. Вибір бази педагогічного експерименту має забезпечувати відповідність умов проведення дослідження його меті, завданням і характеристикам досліджуваного явища, тоді як репрезентативність безпосередньо характеризує передусім сформовану вибірку учасників або об'єктів (Кічук та ін., 2026, с. 20).

Б. д. необхідно відмежовувати від вибірки дослідження. База характеризує середовище, заклад або сукупність закладів, де проводиться дослідження, тоді як вибірка визначає сукупність конкретних учасників або об’єктів, безпосередньо залучених до дослідницьких процедур. Таке розмежування випливає з поділу, здійсненого в посібнику між вибором бази педагогічного експерименту та визначенням складу його учасників і експериментальних об’єктів.

Отже, Б. д. визначає організаційно-просторові умови проведення емпіричної частини педагогічного дослідження. Її вибір має бути вмотивованим завданнями й методологією наукового пошуку та забезпечувати відповідність умов дослідження його меті й характеристикам досліджуваного явища.

Л-ра: Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-*

педагогічного проєкту. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. С. 19–20. ISBN 978-617-8511-93-7. DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026.
URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415.

БЕСІДА

Польський відповідник: *rozmowa*; у польській методології педагогічних досліджень уживається також ***metoda dialogowa (rozmowa)***.

Бесіда – емпіричний метод одержання науково-педагогічної інформації шляхом цілеспрямованого діалогу дослідника з одним або кількома учасниками дослідження щодо визначеної проблеми чи теми**.** Б. є різновидом усного опитування та передбачає безпосередню взаємодію дослідника з респондентом у процесі організованого відповідно до мети дослідження спілкування. О. Дубасенюк характеризує Б. також як вільний діалог між дослідником і учасником дослідження на певну тему (Дубасенюк, с. 162–163).

За допомогою Б. з'ясовують думки й ставлення учасників до певних фактів і подій з метою одержання глибшого уявлення про сутність і причини досліджуваних педагогічних явищ. Загалом опитувальні методи дають змогу одержувати фактичну інформацію, а також відомості про думки, судження, оцінки, потреби, інтереси, мотивацію, настрої, цінності й переконання респондентів. Оскільки частина інформації під час опитування може свідомо або несвідомо спотворюватися, його результати доцільно перевіряти й доповнювати іншими методами збирання інформації.

Особливістю Б. є активна участь у діалозі як дослідника, так і респондента. Інтерв'ю О. Дубасенюк визначає як різновид бесіди, у якому запитання ставить дослідник. Під час інтерв'ю він дотримується заздалегідь визначених запитань, ставить їх у певній послідовності та фіксує відповіді співрозмовника. Натомість під час Б. запитання не лише ставляться, а й обговорюються відповідно до плану та можуть розкриватися глибше

залежно від перебігу діалогу. Це дає змогу уточнювати неповні або неоднозначні відповіді й одержувати повнішу інформацію про досліджувану проблему. Недоліком Б. є більші часові витрати, що обмежує можливість охоплення значної кількості респондентів (Дубасенюк, 2016, с. 163).

Підготовка Б. передбачає визначення характеру інформації, яку необхідно одержати, формулювання запитань, складання їх попереднього плану, перевірку цього плану шляхом пробного дослідження, а після цього – виправлення й редагування запитань (Дубасенюк, с. 164); б. не є довільною розмовою: її проведення підпорядковується меті й завданням дослідження та попередньо визначеній логіці запитань.

Ефективності опитування сприяють ретельне продумування плану, основних і допоміжних запитань, створення довірливої й комфортної атмосфери спілкування, коректність і толерантність дослідника, уміння враховувати стан співрозмовника та гнучко реагувати на перебіг взаємодії. Для фіксування відповідей можуть використовуватися відповідні технічні засоби (Дубасенюк, 2016, с. 163).

Отже, Б. є методом безпосереднього усного опитування, що ґрунтується на активній діалогічній взаємодії дослідника і респондента та дає змогу поглиблено з'ясовувати думки, ставлення й оцінки учасників, уточнювати їхні відповіді й одержувати інформацію про сутність і причини досліджуваних педагогічних явищ.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 162–164. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ МЕНЕДЖЕР

Польський відповідник: *menedżer bibliografii*; також *menedżer cytowań*.

Бібліографічний менеджер (менеджер бібліографії, менеджер бібліографічних посилань) – програмний засіб для збирання, зберігання, систематизації й опрацювання бібліографічних відомостей про джерела, організації пов'язаних із ними матеріалів та автоматизованого формування цитувань і списків використаних джерел. У документації Zotero цю програму визначено як *reference manager*, призначений для зберігання, керування та цитування бібліографічних джерел, а ширше – для збирання й організації дослідницької інформації та джерел.

Сучасні Б. м. дають змогу імпортувати й редагувати метадані публікацій, створювати тематичні колекції, використовувати теги й нотатки, приєднувати файли, здійснювати пошук у власній бібліотеці. У Zotero один бібліографічний запис може належати до кількох колекцій; записи можуть бути позначені тегами, а пошук здійснюється за метаданими, тегами та повним текстом.

Інтеграція Б. м. із текстовими редакторами дає змогу вставляти цитування безпосередньо в текст, автоматично формувати бібліографію та змінювати стиль цитування. У Zotero бібліографічний список оновлюється відповідно до цитованих у документі джерел, а команда *Refresh* оновлює цитування й бібліографію після зміни метаданих у бібліотеці. Zotero рекомендує виправляти помилки в метаданих самого бібліографічного запису, а не вручну редагувати сформоване цитування або бібліографічний запис у текстовому редакторі.

Автоматичне отримання бібліографічних відомостей не звільняє дослідника від їх перевірки. Zotero може одержувати метадані з вебсторінок, за DOI чи ISBN та для академічних PDF-файлів, однак якість імпортованих відомостей залежить від джерела. У документах зазначається, що метадані тієї самої публікації на різних сайтах можуть відрізнятися за якістю, а дані із сайту видавця зазвичай надійніші, ніж із вторинних вебджерел. Тому дослідникові необхідно перевіряти авторів, назву, рік видання, назву видання, том, номер, сторінки, DOI та інші відомості, потрібні для коректного бібліографічного запису.

Crossref також наголошує, що бібліографічні метадані мають бути повними, узгодженими й точними та містити коректні відомості про авторів, назви, дати й ідентифікатори.

Б. м. автоматизує технічні операції із джерелами й цитуванням, але не гарантує правильності бібліографічного опису та не звільняє автора від відповідальності за його коректність. DOI сприяє однозначній і тривалій ідентифікації та зв'язуванню наукового об'єкта, однак наявність DOI сама по собі не засвідчує якості або достовірності публікації. Crossref прямо зазначає, що DOI не є показником цінності чи точності об'єкта, який він ідентифікує, і що наявність DOI-запису не є сигналом якості.

Отже, Б. м. є цифровим інструментом організації джерельної бази, керування бібліографічними метаданими та автоматизації цитування, ефективність використання якого залежить від систематичного контролю й перевірки дослідником бібліографічних відомостей.

Л-ра: Zotero. *The Basics. Zotero Documentation*; Zotero. *Using the Zotero Word Plugin*; Zotero. *Adding Items to Zotero*; Crossref. *Bibliographic metadata*; Crossref. *For researchers*.

БІОГРАФІЧНИЙ МЕТОД

Польський відповідник: *metoda biograficzna*.

Біографічний метод – емпіричний метод, пов'язаний з одержанням і методично контрольованою інтерпретацією інформації про історію життя людини. У педагогічних дослідженнях Б. м. використовують для вивчення історичних постатей, відомих педагогів-просвітителів, суб'єктів освіти, різних категорій учнівської та студентської молоді, учителів (Дубасенюк, 2016, с.170). О. Дубасенюк характеризує Б. м. як інтегровану сукупність різних способів педагогічного виміру й оцінювання повідомлень. Відомості про історію життя індивіда можуть збиратися за допомогою інтерв'ю, анкети, тесту,

вивчення документів, аналізу життєвого шляху, а також перевірених об'єктивних даних чи інформації, одержаної від учасників дослідження.

Завдяки розповідям учасників про пережиті події дослідник отримує можливість реконструювати процеси й ситуації, недоступні для безпосереднього спостереження. Водночас науковість застосування Б. м. залежить від методично контрольованої інтерпретації та оцінювання біографічних матеріалів (Дубасенюк).

У науково-педагогічному дослідженні Б. м. може застосовуватися для вивчення професійної біографії педагога. О. Дубасенюк наводить приклад дослідження професійної кар'єри педагога як поетапного проєктування професійної біографії, у межах якої виявляються характерні вершини професіоналізму та визначається рівень професійної майстерності (Дубасенюк, 2016, с. 170–171).

Отже, Б. м. дає змогу на основі біографічних відомостей реконструювати життєвий і професійний шлях особистості та осмислювати процеси й ситуації, недоступні безпосередньому спостереженню. Наукова обґрунтованість застосування методу залежить від системного збирання біографічної інформації та методично контрольованої інтерпретації й оцінювання одержаних матеріалів.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 170–171.

ВЕЛИКІ ДАНІ (BIG DATA)

Польський відповідник: *duże zbiory danych (Big Data)*. Термін *duże zbiory danych* використовується в офіційних польськомовних документах ЄС; у польському науковому й професійному дискурсі зберігається також англомовне *Big Data*.

Великі дані (BIG DATA) – масштабні набори даних, що характеризуються передусім значним обсягом (volume), різноманітністю (variety), швидкістю (velocity) та/або варіативністю (variability) і потребують масштабованої архітектури для ефективного зберігання, опрацювання та аналізу (Chang, Grady, 2019). Таке визначення запропоновано в *NIST Big Data Interoperability Framework: Volume 1, Definitions*. Отже, сутність В. д. визначається не лише кількістю інформації, а поєднанням властивостей даних із технологічною потребою в масштабованих засобах роботи з ними.

Основними характеристиками В. д. відповідно до NIST є: обсяг (volume) – масштаб наборів даних; різноманітність (variety) – неоднорідність їх типів, форматів і структур; швидкість (velocity) – інтенсивність створення, надходження та опрацювання даних; варіативність (variability) – змінність характеристик і потоків даних. Важливо, що у визначенні NIST використано конструкцію «and/or»: конкретний набір В. д. не обов'язково однаковою мірою характеризується всіма чотирма ознаками.

У педагогічних та освітніх дослідженнях джерелами великих масивів даних можуть бути цифрові системи управління освітою, системи керування навчанням (LMS), цифрові платформи, системи оцінювання та інші елементи цифрової освітньої інфраструктури. OECD зазначає, що системи LMS накопичують відомості про здобувачів освіти, навчальні курси, відвідування, успішність, прогрес та інші характеристики, а сучасні системи можуть забезпечувати аналітичне опрацювання таких даних. Розвиток освітньої аналітики пов'язаний зі зростанням обсягів освітніх даних та можливостей їх зберігання й обчислювального опрацювання.

Опрацювання В. д. розширює можливості аналізу масштабних освітніх процесів, виявлення тенденцій, порівняння груп і траєкторій навчання та використання даних для прийняття рішень. Водночас великий обсяг масиву не свідчить , що отримані результати є автоматично надійними: значення мають походження даних, спосіб їх формування, повнота, якість та

відповідність дослідницькому завданню. OECD також пов'язує корисність освітньої аналітики з якістю, широтою та придатністю зібраних даних. Тому статистично виявлений зв'язок між показниками потребує змістової й методологічної інтерпретації та не повинен автоматично трактуватися як причинно-наслідкова залежність.

Особливого значення під час роботи з В. д. набувають питання приватності, захисту персональних даних, безпеки та можливих систематичних упереджень. У разі використання великих масивів даних у системах штучного інтелекту релевантним етичним орієнтиром є *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence* UNESCO. Рекомендація передбачає розроблення стратегій управління даними, постійне оцінювання якості навчальних даних і способів їх збирання та добору, належні заходи безпеки й захисту даних, а також захист приватності й персональної інформації. UNESCO також наголошує на необхідності мінімізувати дискримінаційні й упереджені результати алгоритмічних систем.

У науково-педагогічному дослідженні В. д. можуть розширювати можливості емпіричного аналізу складних і масштабних освітніх процесів, однак їх використання потребує методологічно обґрунтованого дизайну, оцінювання якості й походження даних, коректного застосування аналітичних засобів та відповідальної інтерпретації одержаних результатів. У цифрових освітніх екосистемах важливого значення набувають також належне управління даними, їх сумісність і можливість обґрунтованого повторного використання.

Отже, В. д. – це набори даних, характеристики яких – обсяг, різноманітність, швидкість та/або варіативність – зумовлюють необхідність використання масштабованих технологічних архітектур для їх зберігання, опрацювання й аналізу. Використання В. д. розширює емпіричні можливості педагогічних досліджень, але не скасовує вимог до якості даних, методологічної обґрунтованості їх аналізу, захисту приватності та відповідальності дослідника.

Л-ра: Chang, W. L., Grady, N. (2019). *NIST Big Data Interoperability Framework: Volume 1, Definitions*. NIST Special Publication 1500-1r2. Gaithersburg, MD : National Institute of Standards and Technology. DOI: https://doi.org/10.6028/NIST.SP.1500-1r2. ; OECD. (2023). *OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem*. Paris: OECD Publishing. DOI: https://doi.org/10.1787/c74f03de-en.; UNESCO. (2021). *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*. Paris : UNESCO.

ВИБІРКА (ВИБІРКОВА СУКУПНІСТЬ)

Польський відповідник: *próba badawcza*; у статистичному контексті – *próba*. Польські терміни *liczebność próby* та *próba reprezentatywna* відповідають поняттям «обсяг вибірки» та «репрезентативна вибірка».

Вибірка (вибіркова сукупність) – частина генеральної сукупності, елементи якої відібрано за визначеними правилами для безпосереднього вивчення в межах емпіричного дослідження**.** О. Дубасенюк наголошує, що структура В. с. має максимально відповідати структурі генеральної сукупності за основними якісними характеристиками й контрольними ознаками (Дубасенюк, 2016).

Генеральна сукупність охоплює всю множину об’єктів, які є носіями досліджуваної педагогічної проблеми. Суцільне обстеження об’єктів генеральної сукупності є складним і потребує значних витрат та зусиль, тому емпіричні науково-педагогічні дослідження зазвичай проводять лише на певній її частині – вибірковій сукупності (Дубасенюк, 2016, с. 196–197).

Ключовою характеристикою В.с. є її репрезентативність, здатність точно відтворювати суттєві для дослідження характеристики генеральної сукупності. Надійність одержаних результатів залежить не лише від сформованої вибірки, а й від точності вимірювань, якості дослідницьких процедур та коректності опрацювання даних.

Формування В. с. потребує обґрунтування вибірки, визначення кількості досліджуваних осіб або інших об’єктів і правил їх відбору. Конкретні характеристики вибірки мають

визначатися відповідно до мети й завдань дослідження та особливостей генеральної сукупності. Великий обсяг вибірки сам по собі не гарантує її репрезентативності; принципове значення мають спосіб відбору та відповідність структури вибірки характеристикам генеральної сукупності, суттєвим для конкретного дослідження.

В. с. необхідно відмежовувати від бази дослідження. База дослідження характеризує заклади, установи або освітні середовища, де проводять емпіричну роботу, тоді як В. с. визначає конкретну сукупність осіб чи інших об'єктів, які безпосередньо досліджують. Наприклад, базу можуть становити кілька закладів освіти, а вибіркову сукупність – визначена кількість здобувачів освіти або педагогів цих закладів.

Отже, В. с. – спеціально відібрана за визначеними правилами частина генеральної сукупності, на якій безпосередньо проводять емпіричне дослідження. Якість її формування пов'язана передусім із репрезентативністю та обґрунтованістю способу відбору досліджуваних об'єктів.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 196–197. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/

ВИВЧЕННЯ НОРМАТИВНОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Польський відповідник: *analiza dokumentacji placówki oświatowej na podstawie materiałów z oficjalnej strony internetowej*. Польське *analiza dokumentacji* вживається для дослідницького аналізу документів, розміщених на вебсайтах установ.

Вивчення нормативної документації закладу освіти за матеріалами офіційного вебсайту – процедура вивчення, відбору й систематизації офіційної нормативної, організаційної та педагогічної документації закладу освіти, представленої на його офіційному вебсайті, з метою поглиблення уявлень про

умови функціонування досліджуваного педагогічного явища та чинники, що на нього впливають (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 22–23).

Н. Кічук, І. Княжева та О. Ковшар наголошують, що під час вивчення нормативної документації доцільно звертатися до змістового наповнення розділів, підрозділів і сторінок офіційного сайту установи. Утримуючи у фокусі досліджуване явище, дослідник систематизує одержану інформацію та простежує конкретні чинники, які впливають на це явище або мають щодо нього визначальний, другорядний чи супутній характер. Особливого значення набуває опертя на офіційну документацію, а також педагогічну документацію закладу – зокрема звітно-облікову, контрольно-перевірочну та іншу документацію, яка існує незалежно від участі дослідника. Такі матеріали формують документальну джерельну базу дослідження.

Для опрацювання такого матеріалу авторки рекомендують застосовувати контент-аналіз. Його використання сприяє уточненню вихідної дослідницької позиції та виявленню тенденцій, властивих освітнім реаліям і пов’язаних із предметом наукового пошуку (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 23).

Вивчення нормативної бази діяльності об’єктів дослідження авторки пов’язують також із пропедевтичним етапом педагогічного експерименту. Така процедура допомагає дослідникові краще зорієнтуватися у виборі експериментальних об’єктів та обґрунтуванні умов формування репрезентативної вибірки (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 23).

Отже, В. н. д. з. о. за матеріалами офіційного вебсайту дає змогу одержати й систематизувати фактичну інформацію про нормативні та організаційні умови функціонування досліджуваного педагогічного явища, уточнити чинники його перебігу та поглибити вихідні уявлення дослідника про предмет наукового пошуку.

Л-ра: Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-*

педагогічного проєкту. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. С. 22–23. ISBN 978-617-8511-93-7. DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415

ВИВЧЕННЯ СКЛАДУ ГЕНЕРАЛЬНОЇ СУКУПНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Польський відповідник: *analiza struktury populacji generalnej badanych.*

Вивчення складу генеральної сукупності здобувачів освіти – процедура попереднього аналізу контингенту здобувачів освіти, з якого формують вибірку учасників дослідно-експериментального дослідження, зокрема експериментальну і контрольну групи. Визначення складу генеральної сукупності та добір учасників пов'язані зі специфікою організації педагогічного експерименту, метою якого є одержання доказових результатів щодо досліджуваного педагогічного явища (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026).

Н. Кічук, І. Княжева та О. Ковшар акцентують увагу на багатогранності й динамічності освітньої сфери, що позначається на організації педагогічного експерименту. Під час визначення контингенту учасників необхідно враховувати галузь знань і спеціальність, у межах яких здійснюється дослідження. На пропедевтичному етапі авторки рекомендують також звертатися до вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду, у якому акумульовано практичні здобутки щодо розв'язання відповідних освітніх проблем (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 21). Важливе значення має коректний добір експериментальної і контрольної груп. Їх зіставлення на різних етапах експерименту сприяє доказовості одержаних результатів.

Організація дослідно-експериментальної роботи передбачає також послідовне співвіднесення одержуваної інформації з компонентами досліджуваного явища, критеріями його сформованості та відповідними показниками на різних

етапах педагогічного експерименту. Це дає змогу простежити досліджуване явище, процес або систему в динаміці та підвищити обґрунтованість висновків і рекомендацій.

Важливим орієнтиром під час формування вибірки є її репрезентативність. Вибірка є частиною генеральної сукупності, яку безпосередньо досліджують, а репрезентативність характеризує ступінь відображення вибіркою істотних для дослідження характеристик генеральної сукупності. Залежно від дослідницького задуму можуть застосовуватися ймовірнісні або неймовірнісні способи формування вибірки; вибір конкретного способу потребує обґрунтування.

Отже, вивчення складу генеральної сукупності є важливою процедурою підготовки педагогічного експерименту, спрямованою на обґрунтований вибір контингенту учасників, формування експериментальної і контрольної груп та забезпечення доказовості дослідно-експериментальної роботи.

Л-ра: Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. С. 21–22, 75–76. ISBN 978-617-8511-93-7. DOI: 10.24195/PhDABCs-2026. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415

ВИВЧЕННЯ ТА УЗАГАЛЬНЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

Польський відповідник: *badanie i uogólnianie doświadczeń pedagogicznych.*

Вивчення та узагальнення педагогічного досвіду – емпіричний метод науково-педагогічного дослідження, що передбачає опосередковане, а іноді безпосереднє вивчення педагогічних явищ і процесів за результатами навчання й виховання. Метод застосовують для визначення якісного рівня та ефективності діяльності закладу освіти й педагогічних систем, виявлення недоліків і проблем освітнього процесу, потреби в нових освітніх і соціальних послугах та програмах, а також

оцінювання перспективності педагогічних інновацій (Дубасенюк, 2016, с. 178).

О. Дубасенюк розрізняє масовий, позитивний і передовий досвід. Передовий педагогічний досвід може виявлятися як педагогічна майстерність – уміле, раціональне й комплексне використання педагогом відомих рекомендацій педагогічної, психологічної та інших наук – і як педагогічне новаторство, що передбачає власні творчі знахідки, розроблення нових освітніх технологій, форм, методів, прийомів і засобів педагогічної діяльності.

Передовий педагогічний досвід оцінюють за такими критеріями: новизна, висока результативність, відповідність сучасним досягненням науки, стабільність, універсальність та оптимальність. Новизна може виявлятися від ефективного застосування відомих розробок до внесення нових положень у педагогічну науку; стабільність – у збереженні ефективності досвіду за зміни умов і впродовж тривалого часу; універсальність – у можливості використання його іншими педагогами та закладами освіти; оптимальність – у досягненні високих результатів за раціональних витрат часу й зусиль учасників освітнього процесу (Дубасенюк, 2016, с. 179).

Вивчення й узагальнення педагогічного досвіду передбачає визначення об’єкта і мети аналізу; характеристику проблеми та способів її розв’язання; з’ясування умов, у яких сформувався досвід; аналіз змісту й форм діяльності учасників педагогічного процесу та одержаних результатів, їх надійності й стабільності. У процесі педагогічного аналізу встановлюють взаємозв’язки між задумом, цілями, змістом, методами й результатами діяльності, виявляють чинники успіху, новизну, оригінальність, значущість, ефективність, оптимальність і перспективність досвіду.

Результатом узагальнення можуть бути пропозиції щодо подальшого розвитку, удосконалення або коригування педагогічного досвіду та методичні рекомендації щодо його використання; визначають умови ефективного застосування

досвіду, можливі обмеження та найбільш доцільні способи його використання в педагогічній практиці.

Отже, В. та у. п. д. передбачає не лише опис педагогічної практики, а її цілеспрямоване вивчення, аналіз, оцінювання й узагальнення з метою виявлення продуктивних педагогічних ідей, чинників результативності та умов можливого використання досвіду.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. **С. 178–180.** URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/.

ВИДИ АКАДЕМІЧНОГО ПЛАГІАТУ

Польські відповідники: *rodzaje plagiatu; formy plagiatu akademickiego*

Види академічного плагіату – умовно виокремлені в науковій та навчально-методичній літературі форми а.п. залежно від способу неправомірного використання чужого результату та характеру такого результату. Закон України «Про академічну доброчесність» визначає академічний плагіат через способи неправомірного використання чужих результатів або творів, зокрема: оприлюднення чужого наукового або творчого результату як результату власної академічної діяльності; відтворення в академічному творі чи навчальній роботі попередньо оприлюдненого твору іншого автора без належного посилання на джерело та/або автора; оприлюднення перекладу іншомовного твору або його частини без зазначення автора перекладеного твору (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 24).

У навчально-методичній практиці за способом використання чужого тексту розрізняють прямий плагіат – дослівне використання чужого тексту без належного цитування; некоректне перефразування – зміну структури речення, заміну окремих слів або інше переформулювання чужого тексту без

зазначення джерела; мозаїчний плагіат – поєднання частин текстів із різних джерел без відповідного цитування (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 209).

Окремою формою у навчально-методичній класифікації визначають перекладний плагіат – оприлюднення в академічному творі чи навчальній роботі перекладу іншомовного твору або його частини без зазначення автора перекладеного твору (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 24). Закон України «Про авторське право і суміжні права» також визначає плагіат як опублікування твору або його частини у незмінному чи видозміненому вигляді, включаючи переклад іншомовного твору або його частини, під іменем особи, яка не є автором цього твору (ст. 53).

За характером неправомірно використаного результату академічний плагіат може стосуватися не лише тексту. О. Дубасенюк та Н. Мирончук відносять до нього використання без належного зазначення авторства ідей, моделей, даних, фрагментів письмових робіт, текстів, думок, методичних розробок і завдань (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 209). У ширшому міжнародному контексті ALLEA визначає плагіат як використання праці або ідей інших осіб без належного визнання першоджерела; до результатів і матеріалів дослідження Кодекс відносить, зокрема, дані, метадані, протоколи, програмний код, програмне забезпечення та зображення.

Необхідно розмежовувати академічну доброчесність і авторсько-правову охорону. Закон України «Про авторське право і суміжні права» встановлює, що охорона поширюється на форму вираження твору, але не поширюється на ідеї, теорії, принципи, методи, процедури, процеси, системи, способи, концепції та відкриття як такі (ст. 7). Тому використання чужої наукової ідеї без належного визнання її автора може становити порушення академічної доброчесності, хоча сама ідея як така не охороняється авторським правом. Це узгоджується і з підходом ALLEA, який прямо охоплює неналежно атрибутоване використання чужих ідей поняттям плагіату.

Отже, види академічного плагіату можна розрізняти за способом неправомірного використання – прямий, мозаїчний, некоректне перефразування, перекладний – та за характером привласненого результату – текст, ідеї, моделі, дані, методичні та інші дослідницькі матеріали.

Л-ра: Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; Про авторське право і суміжні права : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text; Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 209–210. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; ALLEA. (2023). *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin : ALLEA. DOI: 10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/.

ВИДИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Польський відповідник: *rodzaje badań naukowych.*

Види наукових досліджень – різновиди науково-дослідницької діяльності, що виокремлюються відповідно до її цільового призначення та характеру завдань. За цільовим призначенням О. Дубасенюк виокремлює фундаментальні та прикладні дослідження (Дубасенюк, 2016, с. 19–20).

Фундаментальні дослідження спрямовані на розкриття сутності педагогічних закономірностей, поглиблення наукового знання, розвиток методології науки та відкриття нових напрямів наукового пошуку; вони безпосередньо не орієнтовані на розв’язання конкретних практичних завдань. Прикладні дослідження спрямовані на розв’язання окремих теоретичних і практичних завдань, пов’язаних, зокрема, з формуванням змісту виховання й освіти та розробленням педагогічних технологій; вони поєднують наукове знання з практикою (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 22).

У структурі науково-дослідної діяльності поряд із фундаментальними та прикладними дослідженнями фахівці виокремлюють також розробки, спрямовані практичне втілення результатів наукового пошуку.

Фундаментальні й прикладні дослідження взаємопов'язані. Фундаментальні дослідження розширюють і поглиблюють наукові знання, визначають напрями подальшого наукового пошуку та створюють підґрунтя для прикладних досліджень. Прикладні дослідження, спираючись на фундаментальні, характеризуються конкретнішою проблематикою і спрямованістю на розв'язання окремих проблем навчання, виховання, розвитку особистості та управління освітнім процесом (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 30–31).

Отже, В. н. д. за цільовим і функціональним призначенням охоплюють передусім фундаментальні та прикладні дослідження, а в структурі науково-педагогічної діяльності – також розробки, що забезпечують практичне втілення результатів наукового пошуку.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 19–20. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 18, 22, 30–31. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/.

ВИСНОВКИ ДО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *wnioski z badań naukowo-pedagogicznych.*

Висновки до науково-педагогічного дослідження – узагальнювально-аналітична частина наукової праці, у якій у стислій формі систематизовано основні результати проведеного дослідження відповідно до його мети й завдань,

представлено одержані наукові результати та окреслено перспективи подальшого наукового пошуку.

У дисертації висновки мають бути безпосередньо співвіднесені із завданнями, визначеними у вступі. Загальні висновки не повинні дублювати висновки до окремих розділів дисертації; їх призначення полягає в концентрованому представленні підсумкового результату проведеного дослідження за заявленою темою (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 24). У загальних висновках важливо стисло представити особистий внесок здобувача в розв'язання досліджуваної проблеми. Вони мають відображати перебіг і результати проведеного дослідження та перспективність закладених у ньому дослідницьких ідей.

Відповідно до чинних Вимог до оформлення дисертації, затверджених наказом МОН України від 12.01.2017 № 40, у висновках викладають найбільш важливі наукові та практичні результати дисертації, зазначають наукові проблеми, для розв'язання яких можуть бути застосовані результати дослідження, а також можливі напрями продовження досліджень за тематикою дисертації. За наявності практичного значення результатів подають відомості про їх використання або рекомендації щодо використання.

Виклад висновків має бути лаконічним, логічним, аргументованим і термінологічно точним. Доцільно уникати загальних фраз і тавтології, забезпечувати логічний зв'язок між окремими положеннями, обґрунтованість інтерпретації результатів та дотримання наукового стилю (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 25).

Отже, В. до н.-п. д. є не переказом змісту виконаної роботи і не механічним повторенням висновків до її розділів, а концентрованим узагальненням основних результатів відповідно до поставлених завдань, особистого наукового внеску дослідника та перспектив подальшого наукового пошуку.

Л-ра: Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-*

педагогічного проєкту. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. С. 24–25. DOI: 10.24195/PhDABCs-202 URL: https://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415; Про затвердження Вимог до оформлення дисертації : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2017 № 40, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 03.02.2017 за № 155/30023, редакція від 12.07.2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0155-17#Text.

ВІДКРИТА НАУКА

Польський відповідник: *otwarta nauka.*

Відкрита наука – інклюзивна система принципів і практик наукової діяльності, спрямованих на те, щоб багатомовне наукове знання було відкрито доступним, придатним до використання й повторного використання для всіх, наукова співпраця та обмін інформацією розширювалися в інтересах науки й суспільства, а процеси створення, оцінювання та комунікації наукового знання ставали відкритішими для суспільних акторів поза межами традиційної наукової спільноти (UNESCO, 2021). Саме таке розуміння закріплено в Рекомендації UNESCO з відкритої науки.

Основними складниками В. н. UNESCO визначає відкриті наукові знання, інфраструктури відкритої науки, наукову комунікацію, відкрите залучення суспільних акторів та відкритий діалог з іншими системами знань. Відкриті наукові знання охоплюють наукові публікації, дослідницькі дані й метадані, відкриті освітні ресурси, програмне забезпечення та вихідний код, апаратне забезпечення, які перебувають у суспільному надбанні або поширюються за відкритими ліцензіями, що дозволяють їх доступ, повторне використання, адаптацію та поширення відповідно до встановлених умов.

В. н. ґрунтується на таких основних цінностях, як якість і доброчесність; колективна користь; рівність і справедливість; різноманітність та інклюзивність. Її керівними принципами є прозорість, перевірка, критичне оцінювання та відтворюваність; рівність можливостей; відповідальність, повага

та підзвітність; співпраця, участь та інклюзивність; гнучкість; сталість (UNESCO, 2021). Відкритість поширюється на різні етапи наукового процесу та має сприяти підвищенню прозорості, надійності й суспільної значущості наукового знання.

Практичне втілення В. н. охоплює відкритий доступ до наукових публікацій і дослідницьких даних, використання відкритих репозитаріїв та інфраструктур, відкритих освітніх ресурсів, програмного забезпечення й вихідного коду, розвиток наукової комунікації, громадянської та партисипативної науки, а також ширше залучення суспільства до створення й використання наукового знання. Важливою умовою є забезпечення можливості виявлення, доступу, належного збереження та повторного використання результатів досліджень.

Відкритість наукового знання не є абсолютною. Відповідно до підходу UNESCO доступ до наукового знання має бути максимально відкритим, однак обґрунтовані обмеження можуть установлюватися для захисту прав людини, конфіденційності, персональної інформації, прав інтелектуальної власності, а також інших охоронюваних інтересів. Тому В. н. не передбачає безумовного оприлюднення всіх матеріалів і даних, отриманих під час дослідження.

В Україні розвиток В. н. визначено Національним планом щодо відкритої науки, затвердженим розпорядженням Кабінету Міністрів України від 8 жовтня 2022 р. № 892-р. Документ є чинним і передбачає, зокрема, забезпечення відкритого доступу до наукових результатів та науково-технічної інформації, удосконалення законодавства відповідно до стандартів і норм Європейського Союзу та розвиток організаційних механізмів реалізації державної політики у сфері відкритої науки.

Отже, В. н. – це не лише відкритий доступ до публікацій і даних, а ширша модель організації наукової діяльності, що охоплює відкриті наукові знання та інфраструктури, наукову комунікацію, залучення суспільних акторів і взаємодію з іншими системами знань. Її реалізація ґрунтується на принципах прозорості, доброчесності, співпраці, відповідальності та

максимально можливої відкритості з урахуванням обґрунтованих етичних і правових обмежень.

Л-ра: UNESCO. (2021). *Recommendation on Open Science*. Paris : UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379949; Про затвердження Національного плану щодо відкритої науки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 08.10.2022 № 892-р. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/892-2022-%D1%80#Text

ВІДКРИТІ ДОСЛІДНИЦЬКІ ДАНІ

Польський відповідник: *otwarte dane badawcze.*

Відкриті дослідницькі дані – цифрові або аналогові, первинні чи опрацьовані дослідницькі дані та супровідні метадані, які можуть відкрито використовуватися, повторно використовуватися, зберігатися й поширюватися за умови належного зазначення їх походження (UNESCO, 2021). Відповідно до Рекомендації UNESCO, до В. д. д. належать, зокрема, числові дані, текстові записи, зображення і звукові матеріали, протоколи, код аналізу та робочі процеси дослідження.

В. д. д. мають надаватися своєчасно, у зручному для користувача, людино- й машинозчитуваному та придатному до опрацювання форматі, відповідно до принципів належного управління й супроводу даних. UNESCO безпосередньо пов'язує відкриті дослідницькі дані з принципами FAIR та необхідністю їх регулярного кураторства й підтримки.

Принципи FAIR визначають чотири основні характеристики належно організованих цифрових дослідницьких об'єктів: Findable – відшукувані; Accessible –доступні; Interoperable – інтероперабельні (сумісні); Reusable – придатні до повторного використання. Відшукуваність передбачає використання глобально унікальних і стійких ідентифікаторів та змістовних метаданих; доступність – можливість отримання даних і метаданих за стандартизованими протоколами; інтероперабельність – використання формальних мов

представлення знань і відповідних словників; придатність до повторного використання – достатній опис, відомості про походження даних, зрозумілу ліцензію та відповідність галузевим стандартам (Wilkinson et al.).

Поняття «FAIR-дані» і «відкриті дані» не є тотожними. FAIR характеризує насамперед умови відшукування, доступності, інтероперабельності та повторного використання даних і метаданих, але не означає, що самі дані обов'язково мають бути безумовно відкритими. Для чутливих або персональних даних можуть бути оприлюднені змістовні метадані та чіткі правила одержання доступу, тоді як доступ до самих даних залишається контрольованим.

Відкритість дослідницьких даних має реалізовуватися за принципом максимально можливої відкритості з обґрунтованими обмеженнями. Обмеження можуть бути зумовлені захистом прав людини, національної безпеки, конфіденційності, приватності й персональної інформації, прав учасників дослідження, інтелектуальної власності та інших охоронюваних інтересів. Якщо дані не можуть бути відкритими, UNESCO рекомендує застосовувати засоби анонімізації, псевдонімізації та контрольованого доступу, щоб забезпечити можливість їх використання настільки широко, наскільки це допустимо.

Належне відкриття дослідницьких даних передбачає їх документування, забезпечення змістовними метаданими, зазначення походження та умов використання, а також розміщення у відповідній дослідницькій інфраструктурі з урахуванням етичних і правових обмежень. Саме технічне розміщення файлу у відкритому доступі ще не забезпечує його придатності до наукового повторного використання: принципи FAIR наголошують на відшукуваності, зрозумілості умов доступу, інтероперабельності та достатності інформації для повторного використання цифрового об'єкта.

Отже, В. д. д. – складник відкритого наукового знання, що забезпечує можливості доступу, перевірки, повторного використання й подальшого опрацювання результатів

дослідження. Їх відкритість має поєднуватися з належним управлінням даними, принципами FAIR та обґрунтованим урахуванням правових, етичних і конфіденційних обмежень.

Л-ра: UNESCO. (2021). *Recommendation on Open Science*. Paris : UNESCO https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379949; Wilkinson, M. D., Dumontier, M., Aalbersberg, I. J., et al. (2016). The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship. *Scientific Data*. Vol. 3. Article 160018. DOI: 10.1038/sdata.2016.18.

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ПОРУШЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

Польські відповідники: *odpowiedzialność za naruszenie zasad uczciwości akademickiej*; у сфері дослідницької діяльності – *odpowiedzialność za naruszenie zasad rzetelności badawczej*; у польському законодавстві – *odpowiedzialność dyscyplinarna*. Офіційний польський переклад Європейського кодексу ALLEA використовує термін *rzetelność badawcza*.

Відповідальність за порушення академічної доброчесності – сукупність передбачених законодавством і внутрішніми актами заходів реагування, що застосовуються в разі встановлення факту порушення академічної доброчесності. До заходів реагування Закон України «Про академічну доброчесність» відносить виховні заходи; притягнення до академічної та/або дисциплінарної відповідальності; реагування на порушення під час проведення конкурсів; інституційні заходи реагування. Академічна відповідальність полягає у застосуванні до особи, яка вчинила порушення академічної доброчесності, санкцій, визначених Законом та спеціальними законами у сфері освіти і науки (ст. 19, 21).

Особа притягається до академічної відповідальності лише після встановлення факту вчинення нею порушення за процедурою, визначеною законом і внутрішніми актами. Основні принципи реагування: обов’язковість і своєчасність реагування; неупереджене (недискримінаційне) ставлення; обов’язковість

установлення вини; співмірність порушення і заходів реагування; притягнення до академічної відповідальності лише за діяння, які на момент їх учинення порушували встановлені вимоги чи заборони; прозорість процедур розгляду та визначення заходів реагування (ст. 20).

Під час розгляду повідомлення особа, стосовно якої воно надійшло, має право особисто або через представника бути поінформованою про початок процедури, дату, час і місце розгляду; бути присутньою під час розгляду; ознайомлюватися з матеріалами й подавати до них зауваження; надавати усні та письмові заперечення й пояснення або відмовитися від їх надання; брати участь у дослідженні доказів. Закон передбачає також процедури оскарження рішень про застосування заходів реагування (ст. 37).

До педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників та інших учених можуть застосовуватися академічні санкції, зокрема виключення зі складу вченої ради чи іншого колегіального органу; позбавлення на визначений строк права брати участь в атестації здобувачів, конкурсах на отримання грантів і програмах академічної мобільності, бути науковим керівником чи консультантом, керувати науковими дослідженнями або проєктами; а у випадках, установлених законом, – позбавлення ступеня, вченого звання та інші санкції. У межах дисциплінарної відповідальності передбачено догану або звільнення. До особи може бути застосовано одну або декілька санкцій (ст. 22).

Для здобувачів освіти Закон розмежовує виховні заходи та заходи академічної відповідальності. До виховних належать, зокрема, тематичне навчання з академічної доброчесності та/або академічного письма, усне чи письмове попередження, повторне виконання завдання. Академічні санкції можуть передбачати повторне проходження освітнього компонента або оцінювання, тимчасове позбавлення права брати участь у конкурсах на стипендії, гранти чи програми академічної мобільності, позбавлення академічної стипендії або пільг, а у визначених законом випадках – відрахування (ст. 22).

У разі встановлення академічного плагіату, фабрикації чи фальсифікації у кваліфікаційній роботі, на підставі якої особі присуджено ступінь вищої освіти, Закон передбачає позбавлення відповідного ступеня. Окрема процедура ст. 40 регулює позбавлення наукового ступеня, ступеня доктора мистецтва, ступеня вищої освіти та відповідної кваліфікації, вченого звання, якщо встановлено академічний плагіат, фабрикацію чи фальсифікацію в академічному творі, на підставі або з урахуванням якого відповідний ступінь чи звання було присуджено або присвоєно.

Академічна відповідальність не виключає інших видів відповідальності, якщо для цього наявні встановлені законом підстави. Водночас Закон України «Про академічну доброчесність» прямо не поширюється на відносини щодо набуття, здійснення та захисту особистих немайнових і майнових авторських та/або суміжних прав, тому академічно-доброчесні й авторсько-правові механізми слід розмежовувати (ст. 2, 20).

У Польщі відповідні правовідносини врегульовано насамперед через дисциплінарну відповідальність (*odpowiedzialność dyscyplinarna*) викладачів і наукових працівників, студентів та докторантів. Закон *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* окремо регулює відповідальність цих категорій; серед порушень названо привласнення авторства або введення в оману щодо авторства, поширення чужого твору без зазначення автора, інші порушення авторських прав, фальшування наукових досліджень чи їх результатів та інше наукове шахрайство.

Отже, В. за п. а. д. охоплює систему заходів реагування, а академічна відповідальність є одним із її складників. Застосування санкцій має ґрунтуватися на встановленні конкретного порушення та вини особи, дослідженні доказів, забезпеченні процесуальних прав учасників і дотриманні принципу співмірності порушення та заходу реагування.

Л-ра: Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2018/1668/ogl; ALLEA. (2023). *The European Code of*

Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023. Berlin : ALLEA. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ПЛАГІАТ

Польський відповідник: *odpowiedzialność za plagiat.*

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ПЛАГІАТ – сукупність передбачених законодавством та внутрішніми актами суб'єктів академічної діяльності заходів реагування і правових наслідків, що застосовуються після встановлення факту академічного плагіату або плагіату як порушення авторського права.

У сфері академічної доброчесності Закон України «Про академічну доброчесність» встановлює, що в разі виявлення академічного плагіату в оприлюдненому академічному творі такий твір підлягає відкликанню. Санкції за вчинення академічного плагіату визначаються внутрішніми актами відповідного суб'єкта академічної діяльності, крім випадків, коли конкретну санкцію безпосередньо встановлено законом (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 24).

Особливі наслідки передбачено для академічного плагіату, вчиненого внаслідок відчуження авторства. Якщо таке порушення вчинив педагогічний, науково-педагогічний чи науковий працівник закладу освіти, наукової установи або вчений, така особа підлягає звільненню. Якщо здобувач вищої освіти вчинив академічний плагіат унаслідок відчуження авторства на кваліфікаційну роботу, він підлягає відрахуванню із закладу вищої освіти або наукової установи (ст. 24). Водночас відчуження авторства визначене Законом як окремий вид порушення академічної доброчесності.

У разі встановлення академічного плагіату у кваліфікаційній роботі, на підставі якої особі вже присуджено ступінь вищої освіти, така особа позбавляється відповідного ступеня в установленому порядку. Закон передбачає також спеціальну процедуру позбавлення наукового ступеня, ступеня доктора мистецтва та/або вченого звання в разі встановлення

академічного плагіату, фабрикації чи фальсифікації в академічному творі, на підставі або з урахуванням якого відповідний ступінь чи звання було присуджено або присвоєно (ст. 22, 40).

Академічний плагіат необхідно розмежовувати з плагіатом як порушенням авторського права. Закон України «Про авторське право і суміжні права» визначає плагіат як опублікування твору або його частини в незмінному чи видозміненому вигляді, включаючи переклад іншомовного твору або його частини, під іменем особи, яка не є автором цього твору (ст. 53). Захист особистих немайнових і майнових авторських прав здійснюється в порядку, установленому адміністративним, цивільним і кримінальним законодавством; цивільно-правові способи захисту визначено ст. 55 Закону.

У польському законодавстві відповідні порушення розглядаються у межах дисциплінарної відповідальності (*odpowiedzialność dyscyplinarna*). Закон *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* передбачає дисциплінарні процедури щодо академічних викладачів, студентів і докторантів. Зокрема, пояснювальне провадження (*postępowanie wyjaśniające*) порушується у випадках привласнення авторства або введення в оману щодо авторства чужого твору, поширення чужого твору без зазначення автора, інших порушень авторських прав, фальшування наукових досліджень чи результатів та іншого наукового шахрайства (art. 287). Дисциплінарне провадження розпочинається за поданням дисциплінарного речника відповідно до встановленої законом процедури.

Отже, В. за п. може виникати у двох взаємопов'язаних, але самостійних площинах – академічної доброчесності та авторського права. Вид і міра відповідальності залежать від установленого порушення, статусу особи, характеру академічного твору та санкцій, передбачених законом або відповідним внутрішнім актом.

Л-ра: Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; Про

авторське право і суміжні права : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text; Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2018/1668/ogl.

ВІДТВОРЮВАНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *odtwarzalność badań (reproducibility)***;** пов'язане, але відмінне поняття – *replikowalność badań (replicability)*.

Відтворюваність дослідження (*reproducibility*) – можливість отримати узгоджені результати шляхом повторного виконання аналізу з використанням тих самих вхідних даних, обчислювальних кроків, методів, програмного коду та умов аналізу. У термінології National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine таке розуміння відповідає поняттю обчислювальної відтворюваності (*computational reproducibility*) (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2019, с. 7, 45). У звіті NASEM розмежування reproducibility і replicability є одним із центральних методологічних завдань.

В. д. необхідно відмежовувати від реплікованості дослідження (*replicability*). Відтворюваність передбачає повторний аналіз тих самих даних із застосуванням тих самих обчислювальних процедур, тоді як реплікованість означає одержання узгоджених результатів у новому дослідженні, спрямованому на те саме наукове питання, але з використанням самостійно одержаних нових даних. Узгодженість результатів не означає їх обов'язкової абсолютної числової тотожності: під час її оцінювання враховують невизначеність, властивості досліджуваної системи та особливості застосованих процедур (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2019).

Забезпечення В. д. потребує достатньо повного документування шляху від вихідних даних до одержаного результату. Для обчислювальних досліджень це передбачає збереження й опис вхідних та опрацьованих даних, процедур їх очищення

і трансформування, програмного коду, скриптів, алгоритмів, послідовності аналітичних операцій, використаного програмного забезпечення та обчислювального середовища.

Інформація має бути достатньою для того, щоб інший дослідник міг повторно виконати відповідний аналіз (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2019, с. 58, 66–69).

Важливе значення для В. д. має належне управління цифровими дослідницькими об'єктами. Принципи FAIR орієнтують на те, щоб дані та інші цифрові об'єкти були Findable – відшукуваними, Accessible – доступними, Interoperable – інтероперабельними, Reusable – придатними до повторного використання. Первинно принципи FAIR сформульовано щодо наукових даних і пов'язаних із ними метаданих; належна FAIR-організація даних полегшує їх виявлення, доступ, інтероперабельність і повторне використання та створює сприятливі умови для прозорості й відтворюваності аналізу (Wilkinson et al., 2016).

Водночас FAIR і відтворюваність не є тотожними поняттями, так само як відтворюваність не вимагає безумовної відкритості всіх дослідницьких матеріалів. Для персональних, конфіденційних або інших захищених даних доступ може бути обмеженим. Принципи FAIR допускають ситуацію, коли чутливі дані не є загальнодоступними, але метадані та правила одержання контрольованого доступу описані належним чином.

Обчислювальне розуміння В. д. не варто механічно переносити на всі дослідницькі дизайни. У якісних і частині педагогічних досліджень, де повторне виконання обчислень над тими самими даними не є основним критерієм якості, особливого значення набувають прозорість і простежуваність дослідницького процесу: опис контексту, добору учасників і матеріалів, процедур збирання даних, аналітичних рішень, способів кодування та переходу від первинного матеріалу до інтерпретацій і висновків. Достатність такого опису забезпечує можливість критичного оцінювання логіки та обґрунтованості дослідження іншими науковцями (Levitt et al., 2018).

В. д. підвищує прозорість і перевірюваність наукових результатів та сприяє виявленню можливих обчислювальних і методичних помилок. Проте відтворюваність аналізу сама по собі не засвідчує правильності наукового висновку: відтворюване дослідження може мати недоліки дизайну, вимірювання або інтерпретації. Тому NASEM розглядає відтворюваність і реплікованість як пов'язані, але відмінні характеристики наукового дослідження в ширшому контексті надійності наукового знання.

Отже, В. д. у значенні *reproducibility* характеризує можливість повторно отримати узгоджені результати аналізу на основі тих самих даних і тих самих обчислювальних процедур. Її необхідними передумовами є належне документування даних, методів, коду та аналітичного процесу; для необчислювальних дослідницьких дизайнів із цією вимогою методологічно пов'язані прозорість і простежуваність дослідницьких рішень.

Л-ра: National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2019). *Reproducibility and Replicability in Science*. Washington, DC : The National Academies Press. DOI: 10.17226/25303 https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31596559/; Wilkinson, M. D., Dumontier, M., Aalbersberg, I. J., et al. (2016). The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship. *Scientific Data*. Vol. 3. Article 160018. DOI: 10.1038/sdata.2016.18. ; Levitt, H. M., Bamberg, M., Creswell, J. W., Frost, D. M., Josselson, R., Suárez-Orozco, C. (2018). Journal article reporting standards for qualitative primary, qualitative meta-analytic, and mixed methods research in psychology. *American Psychologist*. Vol. 73, No. 1. P. 26–46. DOI: 10.1037/amp0000151.

ВПЛИВ КОНЦЕПЦІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ НА ВИБІР МЕТОДІВ І МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *wpływ koncepcji badania na dobór metod i metodyki badawczej.*

Вплив концепції дослідження на вибір методів і методики дослідження – методологічний зв'язок між добором способів і процедур наукового пізнання, вихідною концепцією дослідника та його уявленнями про сутність і структуру

досліджуваного явища**.** Методи й методика дослідження, за О.Дубасенюк та Н.Мирончук, визначаються концептуальними засадами наукового пошуку, що забезпечує адекватність методів змісту досліджуваного явища та його структурі (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 122).

Вибір методів залежить також від мети, предмета, змісту й конкретних умов дослідження, характеру наукової проблеми, теоретичного рівня та змісту гіпотези. Різні за характером гіпотези потребують різних дослідницьких процедур. Система методів і методика пошуку є частиною цілісної дослідницької системи, а методи забезпечують розв'язання відповідних наукових завдань на різних етапах дослідження.

Концептуальне бачення предмета дослідження визначає спрямованість дослідницьких процедур. Так, дослідження, побудоване в межах концепції оптимізації освітньої діяльності, передбачає пошук такого складу й послідовності педагогічних дій, які враховують конкретні умови та забезпечують найкращі результати за найменших витрат. Якщо ж педагогічний процес розглядають з погляду його внутрішнього руху та суперечностей, дослідницькі процедури мають бути спрямовані на їх виявлення, тлумачення й використання.

Методика конкретного дослідження охоплює сукупність методів, а також порядок і правила їх застосування. Тому недостатньо лише перелічити використані методи: необхідно обґрунтувати їх вибір і способи поєднання на кожному етапі наукового пошуку, визначити можливості кожного методу та його місце в системі дослідницьких процедур, конкретизувати методи й методику відповідно до концептуальних положень, специфіки матеріалу і завдань конкретного дослідження (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 120, 122).

Отже, концепція дослідження визначає загальну спрямованість добору методів і побудови методики, але не зводить цей вибір до механічного застосування певного методу. Добір методів узгоджується із загальною концепцією та стратегією дослідження, його метою, завданнями, предметом і конкретними умовами проведення наукового пошуку.

Л-ра: Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/.

ГЕНЕРАТИВНИЙ ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ

Польський відповідник: *generatywna sztuczna inteligencja (GenAI).*

Генеративний штучний інтелект, генеративний ШІ – сукупність технологій і моделей штучного інтелекту, здатних генерувати контент у відповідь на запити користувача. До результатів генерації можуть належати тексти, зображення, відео, музика, програмний код та інший цифровий контент. UNESCO розглядає генеративний ШІ як сукупність технологій і моделей, здатних створювати нові результати на основі закономірностей, засвоєних під час навчання моделей (Miao, Holmes, 2023).

У сфері освіти й досліджень генеративний ШІ може використовуватися для підтримки різних видів інтелектуальної та дослідницької діяльності. UNESCO наголошує на людиноцентричному підході до його застосування, який має забезпечувати етичне, безпечне, справедливе й змістовне використання технологій, захист приватності та збереження людської суб'єктності й відповідальності (Miao, Holmes, 2023). Рекомендація UNESCO з етики штучного інтелекту також виходить із принципів захисту прав і гідності людини, приватності, прозорості, відповідальності та людського контролю над системами ШІ.

Результати, створені генеративним ШІ, потребують критичного оцінювання та перевірки, оскільки використання таких систем не усуває відповідальності дослідника за достовірність і обґрунтованість академічного результату. UNESCO підкреслює необхідність людського контролю та належної перевірки використання генеративного ШІ в освіті

й дослідженнях. Тому згенерований системою текст або інший результат сам по собі не замінює наукового джерела, доказу чи авторської інтерпретації.

Закон України «Про академічну доброчесність» установлює спеціальну вимогу щодо прозорості використання ШІ. Якщо в академічному творі використано об'єкт, згенерований штучним інтелектом, автор повинен повідомити про це в академічному творі із зазначенням методики генерування та/або посиланням на відповідну комп'ютерну програму чи її опис згідно з вимогами щодо оформлення та/або оприлюднення відповідних академічних творів, визначеними відповідним суб'єктом академічної діяльності (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 8, ч. 4).

Окремим видом порушення академічної доброчесності є недоброчесне використання результатів, згенерованих ШІ. Закон визначає його як оприлюднення текстів, зображень, моделей, даних чи інших результатів, згенерованих ШІ, як результатів власної академічної діяльності, якщо факт їх генерування не зазначено в академічному творі або супровідних матеріалах до нього (ст. 18, 29). Санкції за порушення визначаються внутрішніми актами або умовами конкурсу, якщо інше не встановлено законом.

Отже, принципове значення має дотримання встановлених правил використання ШІ в академічній діяльності, прозоре повідомлення про факт генерації та збереження відповідальності людини за академічний результат. Генеративний ШІ може бути інструментом підтримки дослідницької діяльності, але не замінює критичного аналізу, методологічного обґрунтування та авторського наукового внеску. Це випливає із поєднання вимог ст. 8 і 29 Закону та людиноцентричного підходу UNESCO.

Л-ра: Miao, F., Holmes, W. (2023). *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris : UNESCO. 44 p. ISBN 978-92-3-100612-8. DOI: https://doi.org/10.54675/EWZM9535**;** UNESCO. (2021). *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*. Paris : UNESCO. https://www.unesco.org/en/articles/recommendation-ethics-artificial-

intelligence; Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. Ст. 8, 18, 29. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text

ГІПОТЕЗА ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *hipoteza badawcza.*

Гіпотеза дослідження – науково обґрунтоване припущення про можливі причини, зв'язки, закономірності, умови функціонування або розвитку досліджуваного явища чи процесу, яке висувається для пояснення наукової проблеми й підлягає теоретичній та емпіричній перевірці. Гіпотеза ґрунтується на попередньо здобутих знаннях і фактах, спрямовує подальший науковий пошук та уточнюється в процесі дослідження (Дубасенюк, 2016, с.27–28, 195–197).

У структурі наукового дослідження Г. д. пов'язана з проблемою, предметом, метою, завданнями, теоретичною концепцією та методами дослідження. Її зміст і конструкція залежать від проблеми й предмета дослідження, його мети та поставлених завдань. Гіпотеза спрямовує добір і систематизацію фактичного матеріалу, визначає логіку подальшого пошуку та процедури перевірки висунутих припущень (Дубасенюк, 2016, с. 195–197; Гончаренко, Ничкало, 2001).

За характером наукового передбачення розрізняють описові та пояснювальні гіпотези. Описова гіпотеза містить припущення щодо причин і можливих наслідків досліджуваного явища. Пояснювальна гіпотеза не лише передбачає певний результат, а й розкриває чинники та умови, за яких він може бути досягнутий, і спрямовує дослідника на виявлення закономірних зв'язків. Тому прогностичність доцільно розглядати як властивість і функцію гіпотези, а не як третій рівнопорядний її тип (Гончаренко, Ничкало, 2001).

Наукова гіпотеза має бути обґрунтованою, конкретною, логічно несуперечливою і перевірюваною. Недостатньо передбачити, що певний педагогічний засіб, метод або форма роботи «підвищить ефективність» відповідного процесу;

необхідно висунути припущення про зв'язки, чинники або умови, які можуть пояснити очікуваний результат. С.Гончаренко і Н.Ничкало застерігають від очевидних, тривіальних припущень, перевірка яких не забезпечує одержання нового наукового знання.

Формула «якщо…, то…» може використовуватися для вираження гіпотези, однак сама по собі не забезпечує її науковості. Визначальними є зміст припущення, чіткість передбачуваного зв'язку та можливість його перевірки. Особливо проблематичними є громіздкі конструкції, у яких одночасно передбачається зміна багатьох параметрів: за таких умов складно встановити, який саме чинник зумовив одержаний результат (Гончаренко, Ничкало, 2001).

У дослідженні може бути висунуто одну або кілька робочих гіпотез. Їх наукова цінність не визначається обов'язковим підтвердженням: належно обґрунтоване непідтвердження припущення також може бути значущим результатом, оскільки дає підстави відхилити певне пояснення та скоригувати подальший науковий пошук. Особливості формулювання гіпотези залежать від предмета й характеру дослідження; у теоретичних, історико-педагогічних і порівняльно-педагогічних працях вона може будуватися інакше, ніж в експериментально спрямованому дослідженні (Гончаренко, Ничкало, 2001).

Отже, Г. д. – науково обґрунтоване й перевірюване припущення, що спрямовує дослідницький пошук і пов'язує його теоретичний задум із процедурами перевірки. Її наукова цінність визначається обґрунтованістю, нетривіальністю, логічною визначеністю та здатністю сприяти одержанню нового знання.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 27–28, 195–197. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Гончаренко, С. У., Ничкало, Н. Г. (2001). Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 2. С. 6–17; № 3. С. 7–20. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706836/; https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706730/.

ГІПОТЕЗА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ
– див. **ГІПОТЕЗА ДОСЛІДЖЕННЯ**

ГРАНТ

Польський відповідник: *grant.*

ГРАНТ – фінансові чи інші ресурси, що надаються на безоплатній і безповоротній основі державою, юридичними або фізичними особами, у тому числі іноземними, та (або) міжнародними організаціями для розвитку матеріально-технічної бази для провадження наукової і науково-технічної діяльності, проведення конкретних фундаментальних та/або прикладних наукових досліджень, науково-технічних (експериментальних) розробок, зокрема на оплату праці наукових і науково-педагогічних працівників у рамках їх виконання, за напрямами й на умовах, визначених надавачами гранту. Таке визначення закріплено в Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015).

У навчально-методичній літературі Г. характеризують як грошові або інші засоби, що передаються громадянами, юридичними особами, зокрема іноземними, та міжнародними організаціями для проведення конкретних наукових досліджень, підготовки кадрів та реалізації інших визначених цілей на умовах грантодавця. Невлюдов та співавтори наголошують, що гранти надаються безоплатно й без повернення та можуть бути засобом підтримки наукових і суспільно значущих проєктів (Невлюдов та ін., 2024, с. 432).

Г. можуть розрізнятися за колом отримувачів, призначенням і умовами реалізації. Автори виокремлюють індивідуальні гранти та гранти для наукових груп, а серед напрямів грантової підтримки називають проведення досліджень, навчання і стажування, участь у конференціях і наукових семінарах, придбання необхідного обладнання, реалізацію малобюджетних або короткотривалих проєктів (Невлюдов та ін., 2024, с. 433–434).

Отримання Г. пов’язане з виконанням умов, визначених його надавачем. Підготовка грантової заявки передбачає врахування мети та критеріїв відповідного конкурсу, вимог до змісту й оформлення проєкту, плану робіт і бюджету. Тому вимоги до заявки та умови реалізації грантового проєкту визначаються конкретною грантовою програмою і не можуть механічно переноситися з одного конкурсу на інший (Невлюдов та ін., 2024, с. 434–435).

Безоплатність і безповоротність Г. не означають відсутності умов його надання та використання. Закон прямо пов’язує надання гранту з напрямами й умовами, визначеними грантодавцем, а тому реалізація грантового проєкту має відповідати встановленому цільовому призначенню та вимогам конкретної програми.

Отже, Г. є формою цільового ресурсного забезпечення наукової, науково-технічної або пов’язаної з ними проєктної діяльності, що надається на безоплатній і безповоротній основі та використовується за напрямами й на умовах, установлених грантодавцем.

Л-ра: Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text; Невлюдов, І. Ш., Олександров, Ю. М., Андрусевич, А. О., Чала, О. О. (2024). *Основи наукових досліджень : навч. посіб.* Prague : OKTAN PRINT. 468 с. С. 432–435. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/entities/publication/70d921ff-0241-4f16-88ff-631b6bf96719.

ГРАНТОВА ЗАЯВКА (ЗАЯВКА НА ГРАНТ)

Польський відповідник: *wniosek grantowy (wniosek o grant).*

Грантова заявка (заявка на грант) – оформлене відповідно до вимог конкретної грантової програми подання, у якому заявник представляє та обґрунтовує проєкт, його мету, зміст, способи реалізації, необхідні ресурси, очікувані результати та спроможність виконавців здійснити заплановану діяльність.

Форма, структура, зміст і обсяг Г. з. визначаються умовами конкретного конкурсу та вимогами грантодавця. Заявка може містити назву проєкту, його мету й завдання, обґрунтування актуальності та новизни, план робіт, бюджет, відомості про заявника або команду, очікувані результати та інші компоненти, передбачені конкурсною документацією. І.Невлюдов та співавтори наголошують на необхідності враховувати всі вимоги й специфікації грантодавця, дотримуватися встановлених інструкцій та формату подання (Невлюдов та ін., 2024, с. 434–435).

Під час підготовки Г. з. важливо враховувати мету фонду та критерії відбору проєктів, чітко визначати переваги пропозиції й можливості застосування її результатів, забезпечувати зрозумілість, логічну організацію і точність викладу. Автори рекомендують зазначати, що саме в запропонованому проєкті є новим, відмежовувати нове від уже відомого та обґрунтовувати здійсненність запропонованої діяльності (Невлюдов та ін., 2024, с. 434–435). Важливою вимогою є достовірність поданої інформації: грантодавець може перевіряти інформацію з незалежних джерел.

Конкретний склад Г. з. не є універсальним. Наприклад, у програмі Horizon Europe заявник обирає конкретний конкурс у Funding & Tenders Portal і подає пропозицію за відповідною онлайн-формою; для окремих конкурсів установлюються власні умови участі, шаблони пропозицій, інструкції та форми оцінювання. Частина конкурсів може передбачати двоетапну процедуру подання. Тому заявку необхідно готувати відповідно до документації саме того конкурсу, на який вона подається.

Отже, Г. з. – структуроване й аргументоване представлення проєктної пропозиції, підготовлене відповідно до вимог конкретного грантодавця. Її якість визначається чіткістю мети й змісту проєкту, обґрунтованістю плану робіт і ресурсів, достовірністю інформації та відповідністю критеріям конкретного конкурсу.

Л-ра: Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : навч. посіб. Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. С. 434–435. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/entities/publication/70d921ff-0241-4f16-88ff-631b6bf96719 ; European Research Executive Agency. *Horizon Europe – How to apply*. URL: https://rea.ec.europa.eu/horizon-europe-how-apply_en ; European Research Executive Agency. *Horizon Europe MSCA – How to apply*. URL: https://rea.ec.europa.eu/funding-and-grants/horizon-europe-marie-sklodowska-curie-actions/horizon-europe-msca-how-apply_en.

ДЕКЛАРАЦІЯ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Польський відповідник: *oświadczenie o wykorzystaniu sztucznej inteligencji.*

Декларація використання штучного інтелекту – форма прозорого повідомлення автора про використання систем штучного інтелекту та /або згенерованих ними об'єктів під час підготовки академічного твору, що дає змогу прозоро представити характер і межі застосування технології та відмежувати авторський внесок від результатів, отриманих за допомогою ШІ.

Відповідно до Закону України «Про академічну доброчесність», якщо в академічному творі використано об’єкт, згенерований штучним інтелектом, автор повинен повідомити про це в такому творі із зазначенням методики генерування та/або посилання на відповідну комп’ютерну програму чи її опис згідно з вимогами щодо оформлення та/або оприлюднення відповідних академічних творів, визначеними суб’єктом академічної діяльності (ст. 8, ч. 4). Отже, законодавчо встановленою є вимога повідомлення про використання в академічному творі об’єкта, згенерованого ШІ, тоді як конкретна форма такого повідомлення визначається відповідними вимогами суб’єкта академічної діяльності.

Незазначення факту генерації за обставин, визначених Законом, може мати наслідки у сфері академічної доброчесності.

Закон визначає недоброчесне використання результатів, згенерованих штучним інтелектом, як оприлюднення текстів, зображень, моделей, даних чи інших результатів, згенерованих ШІ, як результатів власної академічної діяльності, якщо факт їх генерування не зазначено в академічному творі або супровідних матеріалах до нього (ст. 18, 29).

Зміст Д. в. ШІ залежить від виду академічного твору та вимог відповідного закладу, наукової установи, грантодавця чи видавця. Доцільно чітко зазначати, який інструмент ШІ використано, з якою метою і для виконання яких операцій, а за потреби – спосіб використання отриманих результатів та характер їх перевірки автором. Доцільно розрізняти законодавчо встановлену вимогу повідомляти про використання в академічному творі згенерованого ШІ об'єкта та ширші редакційні чи інституційні правила декларування інших способів використання ШІ.

У сфері медичного наукового видавництва актуальні Рекомендації ICMJE, оновлені в січні 2026 р., передбачають, що журнали мають вимагати від авторів повідомляти під час подання рукопису про використання технологій із підтримкою ШІ. Автори, які їх використовували, повинні описати спосіб використання у супровідному листі та у відповідному розділі рукопису, якщо це застосовно, зазначивши використаний інструмент і мету його застосування. Системи ШІ не повинні зазначатися як автори, оскільки не можуть нести відповідальність за точність, цілісність та оригінальність поданого матеріалу, необхідну для авторства. ICMJE також наголошує на необхідності перевіряти й редагувати згенерований матеріал, оскільки він може бути неправильним, неповним або упередженим.

Д. в. ШІ має відображати реальну функцію технології, а не обмежуватися загальним повідомленням про факт її використання. Якщо ШІ застосовувався для мовного редагування, перекладу, створення тексту, зображень, програмного коду чи інших змістових компонентів, характер такого використання доцільно зазначити відповідно до вимог

конкретного суб'єкта академічної діяльності або видавця. ICMJE окремо підкреслює необхідність прозорості щодо того, який інструмент використано і з якою метою.

Під час застосування генеративного ШІ необхідно також ураховувати вимоги щодо конфіденційності й захисту даних. UNESCO обстоює людиноцентричний підхід до використання генеративного ШІ в освіті й дослідженнях, який передбачає етичне, безпечне та справедливе застосування технологій, захист приватності й збереження людської суб'єктності та відповідальності.

Отже, Д. в. ШІ є засобом забезпечення прозорості використання штучного інтелекту в академічній діяльності. Вона дає змогу встановити характер і межі застосування технології та не звільняє автора від відповідальності за достовірність, доброчесність і зміст академічного твору.

Л-ра: Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text ; ICMJE. *Recommendations for the Conduct, Reporting, Editing, and Publication of Scholarly Work in Medical Journals*. Updated January 2026. Section V: *Use of Artificial Intelligence in Publishing*. URL: https://www.icmje.org/recommendations/browse/artificial-intelligence/ ; повний текст: https://www.icmje.org/icmje-recommendations.pdf ; Miao F., Holmes W. *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris : UNESCO, 2023. DOI: https://doi.org/10.54675/EWZM9535. URL: https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research.

ДИСЕРТАЦІЯ

Польський відповідник: *dysertacja.*

ДИСЕРТАЦІЯ – кваліфікаційна наукова робота, що відображає наукові результати досліджень автора та подається для здобуття наукового ступеня. У чинному Положенні про Національний репозитарій академічних текстів дисертацію визначено як кваліфікаційну наукову роботу, представлену для здобуття наукового ступеня доктора філософії (кандидата наук)

або доктора наук. Для здобувача ступеня доктора філософії Порядок, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 12.01.2022 № 44, конкретизує: дисертація – це кваліфікаційна наукова робота, виконана здобувачем особисто, що містить наукові результати проведених ним досліджень і подана з метою присудження йому ступеня доктора філософії.

Атестація здобувача ступеня доктора філософії здійснюється на підставі публічного захисту наукових досягнень у формі дисертації разовою спеціалізованою вченою радою. До захисту допускається дисертація, виконана здобувачем ступеня доктора філософії самостійно; виявлення в поданій до захисту дисертації академічного плагіату, фабрикації чи фальсифікації є підставою для відмови у присудженні ступеня (Закон України «Про вищу освіту», ст. 6).

Самостійність виконання Д. передбачає особистий науковий внесок здобувача й належне розмежування власних результатів та внеску інших осіб. Водночас участь інших осіб у консультуванні, редагуванні, виконанні експериментів, розрахунків, перекладі чи інших видах допомоги має бути прозорою: Закон України «Про академічну доброчесність» вимагає зазначати в оприлюдненому академічному творі, крім авторів, інших осіб, які брали участь у роботі над ним, із характеристикою внеску кожної з них (ст. 8).

Внутрішня цілісність Д. забезпечується логічною узгодженістю проблеми, теми, об’єкта, предмета, мети, завдань, методологічних засад, методів, структури, одержаних результатів і висновків. Гончаренко і Ничкало наголошують на необхідності узгоджувати тему, об’єкт і предмет, мету й завдання зі структурою дисертаційного дослідження та чітко представляти конкретні наукові результати, а не лише перелік виконаних дослідником дій (Гончаренко, Ничкало, 2001).

Структура й оформлення Д. визначаються Вимогами до оформлення дисертації, затвердженими наказом МОН України від 12.01.2017 № 40. До основних структурних складників дисертації належать титульний аркуш, анотація, зміст, за потреби перелік умовних позначень, основна частина, список

використаних джерел і додатки; основна частина охоплює вступ, розділи дисертації та висновки.

Отже, Д. є кваліфікаційною науковою роботою, у якій системно представлено наукові результати автора та обґрунтовано шлях їх одержання. Для дисертації здобувача ступеня доктора філософії визначальними є особисте виконання, наявність власних наукових результатів, дотримання вимог академічної доброчесності та публічний захист.

Л-ра: Положення про Національний репозитарій академічних текстів: постанова Кабінету Міністрів України від 19.07.2017 № 541. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/541-2017-%D0%BF#Text; Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії : постанова Кабінету Міністрів України від 12.01.2022 № 44. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text; Про затвердження Вимог до оформлення дисертації : наказ МОН України від 12.01.2017 № 40. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0155-17#Text; Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text; Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; Гончаренко, С. У., Ничкало, Н. Г. (2001). Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 2. С. 6–17; № 3. С. 7–20.

ДИСЕРТАЦІЯ ЯК КВАЛІФІКАЦІЙНА НАУКОВА ПРАЦЯ

— див. **ДИСЕРТАЦІЯ**

ДИСЕРТАЦІЙНИЙ ПРОЄКТ

Польський відповідник: *projekt doktorski.*

Дисертаційний проєкт (дисертаційний науковий проєкт) – цілісна концептуально-методологічна й організаційна модель дисертаційного дослідження, що окреслює його науковий задум,

логіку, основні дослідницькі процедури, ресурси, часові орієнтири та передбачувані результати.

У нормативному полі України Д. п. доцільно розглядати переважно як методологічне поняття, не ототожнюючи його з окремими нормативно визначеними формами організації підготовки доктора філософії. Водночас у 2026 р. в межах експериментального проєкту з підготовки докторів філософії запроваджено поняття «PhD-дослідницький проєкт (PhD-проєкт)», під яким розуміють науково-дослідний проєкт, що виконується здобувачем у межах спеціальної моделі проєктної аспірантури (Постанова Кабінету Міністрів України № 164, 2026).

Д. п. формується на основі аналізу стану дослідженості проблеми та передбачає узгодження теми, проблеми, об’єкта, предмета, мети й завдань дослідження; обґрунтування його теоретичних і методологічних засад; визначення дослідницьких питань, а за потреби – гіпотез; добір методів і процедур збирання, опрацювання та аналізу даних; характеристику дослідницької бази й вибірки; планування етичних процедур, управління дослідницькими даними, апробації та оприлюднення результатів. У польській системі докторської освіти близькі функції виконує indywidualny plan badawczy (IPB), що розробляється докторантом у погодженні з науковим керівником.

Важливою ознакою Д. п. є внутрішня логічна узгодженість складників. Проблема визначає спрямованість мети дослідження, завдання конкретизують шлях її досягнення, методи мають відповідати завданням і характеру досліджуваних явищ та даних, а передбачувані результати – співвідноситися з предметом дослідження. На необхідність логічної відповідності теми, об’єкта, предмета, проблеми, мети, завдань і структури дисертаційного дослідження наголошують С. Гончаренко і Н. Ничкало (Гончаренко, Ничкало, 2001).

Організаційний компонент Д. п. може охоплювати календар виконання роботи, послідовність дослідницьких процедур, необхідні ресурси, план підготовки публікацій та апробації результатів, прогнозування дослідницьких ризиків і способів їх мінімізації. Польська практика підтверджує доцільність такого

розширеного розуміння: в *Indywidualnym Planie Badawczym* Школи докторської гуманітарних наук Варшавського університету на 2026 р. передбачено тему докторського проєкту (*temat projektu doktorskiego*), стан досліджень, обґрунтування новаторського характеру проєкту, тези, гіпотези й дослідницькі питання, дослідницькі завдання, методологію, графік підготовки дисертації, оцінювання ризиків та способи поширення результатів.

Д. п. має динамічний характер. Первинні теоретичні положення, дослідницькі питання, гіпотези, методи чи послідовність окремих процедур можуть аргументовано уточнюватися відповідно до результатів наукового пошуку. Таке розуміння підтверджує й польська практика: в актуальних документах Варшавського університету передбачено можливість зміни затвердженого *Indywidualnego Planu Badawczego*, а рекомендації 2026 р. прямо допускають перевірку й модифікацію тез, гіпотез і дослідницьких питань у процесі подальших досліджень.

Зміст відображає композиційну структуру майбутнього тексту; індивідуальний план формалізує організацію та строки виконання визначених видів роботи; Д. п. охоплює ширшу систему взаємопов'язаних концептуальних, методологічних, емпіричних та організаційних рішень. У польській докторській освіті *Indywidualny Plan Badawczy* аналогічно визначає рамки, графік і основні етапи роботи над докторським дослідженням.

У польській науково-методичній літературі проблемі планування докторського дослідження присвячено окремі праці. Зокрема, Р. Ленарт-Гансінець розглядає indywidualny plan badawczy як самостійний компонент підготовки дисертації, а в колективному посібнику *Rozprawa doktorska w naukach społecznych. Poradnik doktoranta i promotora pracy doktorskiej* окремо висвітлено вимоги до індивідуального дослідницького плану та способи його розроблення (Lenart-Gansiniec, 2021).

Отже, Д. п. є динамічною концептуально-методологічною й організаційною моделлю дисертаційного дослідження, що забезпечує узгодження наукового задуму, методології, дослідницьких процедур, ресурсів, часових орієнтирів та очікуваних

результатів і допускає аргументоване уточнення первинного задуму в процесі наукового пошуку.

Л-ра: Кічук Н., Княжева І., Ковшар О. *Абетка майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О., 2026. 114 с. URL: http://dspace.idgu.edu.ua/jspui/handle/123456789/2504 ; Гончаренко С. У., Ничкало Н. Г. Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2001. № 2. С. 6–18; № 3. С. 7–20. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706836/ ; https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706730/ ; Кабінет Міністрів України. *Про реалізацію експериментального проекту з підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в проектній аспірантурі* : постанова від 05.02.2026 № 164. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/164-2026-%D0%BF#Text ; *Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Art. 201–204. Tekst jednolity: Dz.U. 2024 poz. 1571. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2024/1571/ogl ; Lenart-Gansiniec R. Indywidualny plan badawczy. W: Sułkowski Ł., Lenart-Gansiniec R. (red.). *Rozprawa doktorska w naukach społecznych. Poradnik doktoranta i promotora pracy doktorskiej*. Łódź : Wydawnictwo Społecznej Akademii Nauk, 2021. S. 49–77. ISBN 978-83-66781-03-0. URL: https://ruj.uj.edu.pl/entities/publication/03522761-5a10-4394-8d07-89fd3e68245c ; повний текст: http://monografie.san.edu.pl/wp-content/uploads/2021/09/Rozprawa-doktorska_22-09.pdf ; Szkoła Doktorska Nauk Humanistycznych Uniwersytetu Warszawskiego. *Indywidualny Plan Badawczy*. 2026. URL: https://sdnh.uw.edu.pl/doktoranci/ipb/

ДІАГНОСТИКА В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ

Польські відповідники: *diagnostyka w badaniach pedagogicznych; diagnoza w badaniach pedagogicznych.*

Діагностика в педагогічному дослідженні – цілеспрямований процес розпізнавання, вимірювання, оцінювання та інтерпретації стану, характеристик і динаміки досліджуваних педагогічних явищ, процесів, освітньо значущих якостей суб’єктів освіти або освітнього середовища з метою одержання емпірично обґрунтованої інформації для подальших дослідницьких рішень. О. Дубасенюк характеризує діагностику як загальний спосіб одержання інформації про досліджуваний

об’єкт або процес, а психолого-педагогічну діагностику – як оцінювальну практику, спрямовану на вивчення індивідуально-психологічних особливостей здобувача освіти та соціально-психологічних характеристик колективу (Дубасенюк, 2016, с. 171). У польській методологічній традиції діагноз також розглядають як поєднання розпізнавання й оцінювання (*rozpoznanie* + *ocena*) досліджуваного стану (Banaszak, 2018, s. 143).

У педагогічному дослідженні Д. може бути спрямована на визначення вихідного рівня знань, умінь, компетентностей, мотивації, ставлень, освітньо значущих особистісних характеристик, міжособистісних взаємин, особливостей освітнього середовища та інших параметрів, безпосередньо пов’язаних із предметом дослідження. Діагностичні дані дають змогу схарактеризувати фактичний стан досліджуваного явища, виявити його суттєві ознаки й проблемні аспекти, а за повторних вимірювань – простежити характер і динаміку змін. У польських дослідженнях діагностику розглядають не лише як окремий тип емпіричного дослідження, а й як вихідний компонент подальшого пояснення та вивчення освітніх явищ (Banaszak, 2018, s. 141–143).

Діагностичну функцію в педагогічному дослідженні можуть виконувати спостереження, анкетування, бесіда, інтерв’ю, тестування, експертне оцінювання, аналіз продуктів діяльності, документів та інші емпіричні методи відповідно до мети й предмета дослідження. О. Дубасенюк серед методів діагностики називає опитувальники, різні види тестів та анкетування (Дубасенюк, 2016, с. 171). Отже, педагогічну діагностику не можна зводити лише до тестування**,** оскільки діагностичний характер визначається передусім функцією методу в конкретному дослідницькому дизайні.

Вибір діагностичного інструментарію зумовлюється метою, предметом, завданнями, характеристиками вибірки та дизайном конкретного дослідження. Для стандартизованих кількісних методик особливого значення набувають валідність, надійність, об’єктивність, стандартизованість процедури та відповідність

інструменту характеристикам досліджуваної групи**.** О.Дубасенюк визначає серед вимог до діагностичного інструментарію об'єктивність, надійність, порівнюваність, репрезентативність і валідність; валідність пов'язує з придатністю методики вимірювати саме те, для вимірювання чого її створено (Дубасенюк, 2016, с. 172–173). У якісно орієнтованій діагностиці важливими є чіткість критеріїв аналізу, прозорість процедури інтерпретації, зіставлення даних, одержаних різними способами, та врахування контексту.

Д. часто застосовують на початковому, зокрема констатувальному етапі емпіричного або експериментального дослідження для визначення вихідного стану досліджуваного явища. Діагностичні процедури можуть здійснюватися впродовж дослідження для відстеження змін і на завершальному етапі – для зіставлення результатів та встановлення їх динаміки.

Польська *diagnostyka edukacyjna* також охоплює не лише початкове встановлення стану, а діагностування процесу навчання, його перебігу та результатів. У працях Б. Немєрка вона концептуалізована як окрема галузь теорії і практики освітньої діагностики.

Д. не тотожна оцінюванню і не зводиться до нього: оцінювання є одним зі складників процесу діагностичного розпізнавання. Польські дослідники наголошують на зв'язку діагностики з теоретичним осмисленням, емпіричним вимірюванням, аналізом та інтерпретацією даних; саме поєднання цих операцій дає змогу перейти від простого фіксування фактів до обґрунтованого діагностичного висновку (Banaszak, 2018, s. 143).

Результати Д. не є самодостатнім доказом ефективності педагогічної технології, моделі, методики чи системи. Їх доказове значення залежить від дизайну дослідження, якості й відповідності інструментарію, способу формування вибірки, умов проведення, методів аналізу та обґрунтованості інтерпретації. Тому діагностичні дані мають розглядатися у взаємозв'язку з іншими емпіричними й теоретичними результатами дослідження.

Отже, Д. в п. д. забезпечує системне розпізнавання, вимірювання, оцінювання та інтерпретацію стану й динаміки педагогічних явищ і створює емпіричне підґрунтя для планування, коригування, пояснення та оцінювання подальших дослідницьких процедур.

Л-ра: Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся, 2016. 256 с. С. 171–174. Banaszak S. Diagnoza: pojęcie, cechy diagnostyczne i zastosowania w badaniach edukacyjnych. *Studia Edukacyjne*. 2018. Nr 47. S. 137–146. DOI: 10.14746/se.2018.47.9. Niemierko B. *Diagnostyka edukacyjna*. Wyd. 2 rozszerzone. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2021. 372 s.

ДІАГНОСТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ

Польський відповідник (описовий): *diagnostyczne wspomaganie indywidualnej ścieżki kształcenia osoby uczącej się.*

У польській практиці окремо функціонують *indywidualna ścieżka kształcenia*, *diagnoza* та *wsparcie diagnostyczne.*

Діагностичне забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти – система взаємопов’язаних процедур збирання, аналізу, оцінювання та інтерпретації інформації про освітні потреби, здібності, інтереси, мотивацію, можливості, попередній досвід, навчальні досягнення й динаміку розвитку здобувача освіти, результати яких використовуються для обґрунтованої підтримки формування, реалізації та коригування його індивідуальної освітньої траєкторії. Д. з. і. о. т. з. доцільно розглядати як методологічне й організаційно-педагогічне поняття, тоді як нормативно визначеною категорією є індивідуальна освітня траєкторія здобувача освіти.

Індивідуальна освітня траєкторія нормативно визначається як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що ґрунтується на його виборі видів, форм і темпу здобуття освіти, суб’єктів освітньої діяльності та

запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання та формується з урахуванням здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду здобувача освіти (Закон України «Про освіту», 2017). У вищій освіті індивідуальна освітня траєкторія здобувача вищої освіти ґрунтується на виборі освітніх програм, суб'єктів освітньої діяльності, форм і строку здобуття освіти, освітніх компонентів та включає, зокрема, послідовність здобуття освітніх кваліфікацій, академічну мобільність і визнання результатів навчання, здобутих шляхом неформальної та інформальної освіти (Закон України «Про вищу освіту», 2014).

Діагностичні процедури виконують інформаційно-аналітичну, моніторингову, прогностичну та підтримувальну функції**.** Вони дають змогу виявляти індивідуальні освітні потреби й ресурси здобувача, визначати його актуальні досягнення й труднощі, простежувати динаміку розвитку та створювати інформаційне підґрунтя для прийняття обґрунтованих рішень щодо подальшого освітнього руху. Водночас діагностика не повинна перетворюватися на механізм зовнішнього приписування здобувачеві певної траєкторії: її результати мають обговорюватися й використовуватися у взаємодії зі здобувачем, зі збереженням його суб'єктної позиції та права освітнього вибору**.** Такий підхід узгоджується з польською концепцією гуманізації освітньої діагностики, орієнтованої на індивідуальні потреби та інтереси особи (Niemierko, 2024).

Для Д. з. можуть застосовуватися анкетування, діагностична бесіда, інтерв'ю, спостереження, тестування, самооцінювання, експертне оцінювання, аналіз навчальних і дослідницьких результатів, портфоліо та інші методи, адекватні меті й предмету діагностування. Добір інструментарію має визначатися тим, які саме характеристики необхідно встановити та для якого освітнього рішення потрібна інформація**,** а не прагненням накопичити якомога більший масив даних. У польській університетській практиці прикладом є модель індивідуальної бесіди, що спрямована на діагностування освітніх потреб

студентів, охоплює, зокрема, мотивацію, очікування, стратегії навчання, управління часом та інші чинники, здатні впливати на освітній процес (Broszkiewicz, Basińska, 2024, s. 141).

Процедура Д. з. може охоплювати визначення мети діагностування, критеріїв і показників; добір методів та інструментарію; одержання вихідної інформації; її аналіз та інтерпретацію; спільне обговорення результатів зі здобувачем; визначення можливих освітніх рішень і рекомендацій; повторне діагностування, моніторинг результатів та, за потреби, коригування індивідуальної траєкторії. Важливими є конфіденційність, коректне й цільове використання одержаних даних, дотримання вимог захисту персональної інформації та етичність діагностичної взаємодії. Добровільність доцільно зазначати не як безумовну характеристику всіх освітніх вимірювань, а стосовно тих дослідницьких і діагностичних процедур, участь у яких передбачає інформовану згоду.

У контексті підготовки майбутніх докторів філософії Н. Кічук пов’язує індивідуальну освітньо-наукову траєкторію із самореалізацією, саморегуляцією та суб’єктною позицією здобувача**.** Серед базових компонентів побудови освітньої траєкторії авторка називає цінності, мотиви, норми, мету, суб’єктну позицію, форми й методи самостійної роботи, засоби, контроль та оцінювання власних освітніх здобутків (Кічук, 2024, с. 165).

Н. Кічук також аналізує практику опитувань здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня та науково-педагогічних працівників щодо механізмів формування індивідуальної освітньої траєкторії. Одержані дані стосувалися, зокрема, розширення вибіркових дисциплін, удосконалення алгоритму їх вибору, врахування індивідуального темпу здобуття освіти й забезпечення академічної мобільності. На цій підставі авторка обґрунтовує доцільність періодичного опитування для своєчасного коригування механізмів ЗВО**,** пов’язаних із реалізацією індивідуальної освітньо-наукової траєкторії (Кічук, 2024, с. 165–166).

Д. з. не слід ототожнювати з контролем навчальних досягнень. Контроль і оцінювання можуть бути джерелами діагностичної інформації, але Д. з. має ширше призначення**:** воно охоплює розпізнавання потреб, ресурсів, труднощів, мотивації та динаміки розвитку й спрямоване не на ранжування здобувачів, а на підтримку їхнього подальшого освітнього поступу. Б.Немєрко наголошує на обмеженості діагностики, зорієнтованої лише на виявлення відмінностей, і пов'язує її сучасне призначення передусім із підтримкою навчання та розвитку.

Результати Д. з. створюють емпіричну основу для аналізу та прийняття рішень, тоді як висновок про ефективність потребує відповідного дизайну дослідження, обґрунтованого порівняння, належного інструментарію та коректного аналізу результатів.

Отже, Д. з. і. о. т. з. є системою інформаційно-аналітичної підтримки персоналізованого освітнього вибору, саморозвитку й освітнього поступу здобувача, що ґрунтується на систематично одержаних і коректно інтерпретованих даних та передбачає збереження суб'єктності особи у формуванні й реалізації власної освітньої траєкторії.

Л-ра: Кічук Н. В. Розвиток здатності майбутніх фахівців докторського рівня до реалізації індивідуальної освітньої наукової траєкторії: контури педагогічного дискурсу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2024. № 117. С. 158–169. DOI: 10.35433/pedagogy.2(117).2024.14. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 №1556-VII. Niemierko B. Edukacja według potrzeb przez całe życie. In: *Diagnozowanie potrzeb edukacyjnych uczniów, studentów i nauczycieli. XXX Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej*. 2024. S. 23–29. Broszkiewicz A., Basińska A. Model rozmowy diagnozującej potrzeby edukacyjne studentów i studentek w programie TELL na Wydziale Anglistyki UAM. In: *Diagnozowanie potrzeb edukacyjnych uczniów, studentów i nauczycieli. XXX Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej*. 2024. S. 141.

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД

Польський відповідник: *podejście czynnościowe*; у контексті культурно-історичної теорії діяльності – *podejście*

kulturowo-historycznej teorii działalności, *kulturowo-historyczna teoria działalności*.

Діяльнісний підхід – методологічний підхід, відповідно до якого становлення, розвиток і виявлення особистості розглядаються у взаємозв'язку з її власною активністю та діяльністю. Особистість постає не лише об'єктом зовнішніх впливів, а активним суб'єктом діяльності, у процесі якої формуються й трансформуються її мотиви, потреби, особистісні смисли, способи дії та професійно значущі якості (Дубасенюк, 2016, с. 95–96). О. Дубасенюк наголошує на структурованості, раціональності й цілеспрямованості людської діяльності та розглядає пізнавальну діяльність майбутнього педагога як продукт і водночас передумову засвоєння соціокультурного досвіду.

У межах Д. п. діяльність розглядається як цілеспрямована система взаємопов'язаних компонентів, що охоплює мотиви, цілі, дії, способи й засоби їх здійснення, умови та результати. Відповідно, дослідження педагогічного явища передбачає з'ясування не лише результату діяльності, а й того, якими мотивами вона зумовлена, на досягнення яких цілей спрямована, за допомогою яких дій і засобів здійснюється та які зміни відбуваються із суб'єктом у процесі діяльності. Такий підхід дає змогу розглядати навчання, професійну підготовку й розвиток особистості не як пасивне засвоєння зовнішніх впливів, а як процес активної взаємодії суб'єкта з предметним і соціокультурним середовищем.

У педагогічному дослідженні Д. п. орієнтує дослідника на аналіз того, що і як робить суб'єкт освіти, якими мотивами й цілями визначається його активність, які дії та операції забезпечують досягнення результату, які умови сприяють становленню його суб'єктної позиції та які особистісні й професійні новоутворення виникають у діяльності. Тому застосування Д. п. потребує методологічно обґрунтованого аналізу структури, процесу, умов, механізмів і результатів діяльності.

У польській психолого-педагогічній традиції близьким відповідником Д.п. є podejście czynnościowe. Його теоретичні засади пов'язані, зокрема, з *teorią czynności* Т. Томашевського, у якій людську активність розглянуто через взаємозв'язок суб'єкта, ситуації, завдання, мети та здійснюваних дій. Теорію діяльності Т. Томашевського, сформульовану в 1960-х роках, у польській психологічній літературі характеризують як вагомий внесок польської психології в розвиток уявлень про цілеспрямовану активність людини (Kurcz, Kądzielawa, 2002). У польській педагогічній літературі безпосередньо використовується й термін *podejście czynnościowe do kształcenia*, пов'язаний з аналізом навчання через цілі, завдання і діяльність суб'єкта (Niemierko, 2017).

Близьким до Д. п. є також сучасний напрям культурно-історичної теорії діяльності (*kulturowo-historyczna teoria działalności*, CHAT – *Cultural-Historical Activity Theory*), що розвиває ідеї культурно-історичної психології та теорії діяльності й розглядає діяльність як соціально й культурно опосередковану систему. У польських педагогічних дослідженнях цей підхід використовують для аналізу навчання, професійного розвитку, взаємодії та перетворення освітніх практик. Б. Д. Голембняк характеризує конструктивістську освіту, спираючись, зокрема, на культурно-історичну теорію діяльності, а Р. Енгестрьом пов'язує її з дослідженням експансивного навчання й розвитку діяльнісних систем (Gołębniak, 2020; Engeström, 2014).

Водночас Д. п. дослідники не радять ототожнювати з активними методами навчання. Виконання вправ, проєктів, практичних завдань або участь у тренінгах саме по собі ще не засвідчує реалізації діяльнісного підходу. Методологічно значущим є те, наскільки організація освітньої діяльності забезпечує цілепокладання, мотивованість, самостійне виконання й осмислення дій, взаємодію суб'єкта із середовищем, рефлексію власного досвіду та виникнення якісних змін у способах діяльності й розвитку особистості.

Отже, Д. п. є методологічним орієнтиром дослідження й організації освіти, за якого діяльність розглядається як важлива

умова, механізм і простір розвитку суб'єкта. Його застосування передбачає аналіз взаємозв'язку мотивів, цілей, дій, засобів, умов і результатів діяльності та дає змогу пояснювати особистісні й професійні зміни через активну, предметну й соціально опосередковану взаємодію людини зі світом.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 95–96.; Kurcz, I., Kądzielawa, D. (red.). (2002). *Psychologia czynności. Nowe perspektywy*. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe Scholar. 217 s.; Gołębniak, B. D. (2020). Konstruktywistyczna edukacja do konstruktywistycznego nauczania. Redefinicja relacji teorii i praktyki w akademickim kształceniu nauczycieli. *Problemy Wczesnej Edukacji*. Nr 4(51). DOI: 10.26881/pwe.2020.51.03.; Engeström, R. (2014). The Activity Theory Approach to Learning. *Forum Oświatowe*. Vol. 26, nr 2(52). S. 137–146.

ДОКТОР ФІЛОСОФІЇ (PhD)

Польський відповідник: *doktor*, *stopień doktora*; в англомовному міжнародному контексті – *Doctor of Philosophy (PhD)*. У польському нормативно-правовому контексті загальним відповідником українського ступеня доктора філософії є саме *stopień doktora*, а не *doktor filozofii*.

Доктор філософії (PhD) – освітній і водночас науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь Д. ф. присуджується разовою спеціалізованою вченою радою закладу вищої освіти або наукової установи за результатами успішного виконання здобувачем відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації (Закон України «Про вищу освіту», 2014, ст. 5). Чинний Закон безпосередньо визначає доктора філософії як освітній і водночас науковий ступінь третього рівня вищої освіти.

Підготовка здобувачів ступеня Д. ф. в аспірантурі (ад'юнктурі) здійснюється за освітньо-науковою програмою, що поєднує освітню і наукову складові. Нормативний строк такої

підготовки становить чотири роки, а обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми – 30–60 кредитів ЄКТС (Закон України «Про вищу освіту», 2014; Постанова Кабінету Міністрів України №261, 2016). Отже, завершення встановленого строку навчання в аспірантурі саме по собі не означає автоматичного присудження ступеня: здобувач має виконати освітньо-наукову програму та пройти передбачену законодавством атестацію.

Наукова складова підготовки передбачає проведення здобувачем власного наукового дослідження та підготовку дисертації. Дисертація здобувача ступеня Д. ф. нормативно визначена як кваліфікаційна наукова робота, виконана здобувачем особисто, що містить наукові результати проведених ним досліджень і подається з метою присудження ступеня доктора філософії (Постанова Кабінету Міністрів України № 44, 2022). Тому присудження ступеня засвідчує не лише факт підготовки дисертаційного тексту, а здатність особи самостійно здійснювати науковий пошук, одержувати й обґрунтовувати нові результати та публічно їх захищати.

Кваліфікація Д. ф. відповідає 8-му рівню Національної рамки кваліфікацій і третьому циклу вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти. Для 8-го рівня характерні концептуальні й методологічні знання в галузі або на межі галузей знань, спеціалізовані уміння й методи, необхідні для розв’язання значущих проблем у сфері професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, здатність започатковувати, планувати й виконувати наукові дослідження та критично переосмислювати наявні знання і професійну практику (Постанова Кабінету Міністрів України № 1341, 2011).

Підготовка Д. ф. передбачає також дотримання принципів академічної доброчесності та професійної етики дослідника. Порядок підготовки здобувачів ступеня доктора філософії передбачає обов’язок дотримуватися академічної доброчесності, а якість докторської підготовки пов’язується не лише з результативністю дослідження, а й із належністю процедур його проведення, оприлюднення та представлення результатів (Постанова Кабінету Міністрів України № 261, 2016).

У польській системі вищої освіти нормативним відповідником є stopień doktora. Польський Закон *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* передбачає, що ступінь доктора присуджується особі, яка, як правило, має кваліфікацію магістерського рівня, досягла результатів навчання, відповідних 8-му рівню Польської рамки кваліфікацій (PRK), має визначений законом науковий доробок, представила й захистила докторську дисертацію (*rozprawę doktorską*) (Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, art. 186). Дисертація має демонструвати загальну теоретичну підготовку кандидата в дисципліні та його здатність самостійно вести наукову або мистецьку роботу, а її предметом має бути оригінальне розв'язання наукової проблеми, оригінальне застосування результатів власних досліджень або оригінальне мистецьке досягнення (art. 187).

Підготовка докторантів у Польщі здійснюється переважно в szkole doktorskiej й триває від 6 до 8 семестрів. Вона проводиться на основі програми підготовки (*program kształcenia*) та індивідуального дослідницького плану (*indywidualny plan badawczy*), який містить, зокрема, графік підготовки дисертації та підлягає проміжному оцінюванню. Це засвідчує спільну для української та польської моделей докторської освіти орієнтацію на поєднання структурованої підготовки із самостійним науковим дослідженням, хоча конкретні нормативні механізми присудження ступеня в обох країнах відрізняються.

Отже, Д. ф. – кваліфікація найвищого рівня в системі української вищої освіти, що засвідчує здатність особи самостійно здійснювати дослідницько-інноваційну діяльність, продукувати й обґрунтовувати нові знання, застосовувати сучасну методологію наукового пізнання, представляти результати професійній і науковій спільноті та відповідально діяти відповідно до принципів академічної доброчесності.

Л-ра: Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text; Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. URL:

https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text; Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії : постанова Кабінету Міністрів України від 12.01.2022 № 44. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text; Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text; Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415; *Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Dz.U. 2018 poz. 1668 z późn. zm., art. 186–187, 198–204. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001668; Polska Rama Kwalifikacji. Poziom VIII – *dyplom doktorski*. URL: https://prk.men.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji-prk/.

ДОКТОРАНТ

Польський відповідник: точного нормативного відповідника немає; функціонально близьке – *osoba ubiegająca się o stopień doktora habilitowanego*. Польське *doktorant* не є відповідником українського терміна «докторант»: у польській системі *doktorant* – особа, яка проходить підготовку до здобуття ступеня *doktora* у *szkole doktorskiej*.

Докторант – науковий або науково-педагогічний працівник, який проводить фундаментальні та (або) прикладні наукові дослідження в межах підготовки в докторантурі закладу вищої освіти (наукової установи) для здобуття ступеня доктора наук**.** Таке визначення безпосередньо закріплено в Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», 2015, ст. 1). У Законі України «Про вищу освіту» докторанта визначено ширше – як ученого, який проходить підготовку в докторантурі

наукової установи або закладу вищої освіти для здобуття наукового ступеня доктора наук.

Аспірант проходить підготовку для здобуття ступеня доктора філософії, тоді як докторант здійснює підготовку наукових досягнень для здобуття ступеня доктора наук. Доктор наук – науковий ступінь, що здобувається на основі ступеня доктора філософії (кандидата наук) за науковою спеціальністю і передбачає одержання наукових результатів, які розв'язують важливу теоретичну або прикладну проблему, мають загальнонаціональне або світове значення та оприлюднені в наукових виданнях (Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», 2015).

Підготовка здобувача ступеня доктора наук може здійснюватися **в** докторантурі або шляхом самостійної підготовки наукових досягнень до захисту. Нормативний строк підготовки доктора наук у докторантурі становить два роки (Постанова Кабінету Міністрів України № 261, 2016). Підготовка в докторантурі організовується відповідно до індивідуального плану наукової роботи здобувача, який визначає зміст, строки виконання та обсяг етапів і завдань наукової роботи.

Статус Д. пов'язаний із високим рівнем наукової самостійності дослідника. На відміну від підготовки доктора філософії, що спрямована на набуття здатності розв'язувати комплексні проблеми у сфері дослідницько-інноваційної діяльності та виконувати оригінальне наукове дослідження, підготовка доктора наук ґрунтується на вже сформованій дослідницькій компетентності й передбачає створення наукових результатів, значущих для розвитку відповідної галузі знань. Тому докторантура є не продовженням освітньої програми третього рівня, а формою підготовки наукових здобутків ученого до здобуття ступеня доктора наук.

У польській системі вищої освіти термінологічна ситуація інша. Відповідно до Закону *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, doktorant – особа, яка проходить підготовку в *szkole doktorskiej* з метою здобуття ступеня *doktora*. Підготовка докторантів у Польщі триває від шести до восьми семестрів і завершується

підготовкою докторської дисертації; за своїм статусом польський *doktorant* функціонально відповідає українському аспірантові (Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, art. 198–204).

Наступним після *stopień doktora* науковим ступенем у польській системі є stopień doktora habilitowanego. Його може здобути особа, яка вже має ступінь доктора, має наукові або мистецькі досягнення, що становлять значний внесок у розвиток певної дисципліни, та демонструє істотну наукову або мистецьку активність, здійснювану більш ніж в одному університеті чи науковій установі (Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, art. 219). Водночас польське законодавство не передбачає окремого статусу «докторанта» як особи, що навчається для здобуття ступеня doktora habilitowanego, тому *osoba ubiegająca się o stopień doktora habilitowanego* може використовуватися лише як функціонально близьке, а не еквівалентне позначення українського Д.

Отже, Д. – вчений, який проходить спеціально організовану підготовку в докторантурі для здобуття наукового ступеня доктора наук. Термін має специфічне нормативне значення в українській системі науки й вищої освіти та потребує обережності під час міжмовного зіставлення: польське *doktorant* позначає здобувача ступеня доктора і тому не може вживатися як прямий відповідник українського «докторант».

Л-ра: Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. URL: **https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text** ; Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. URL: **https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text**; Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: **https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text**; *Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, art. 177, 198–204, 218–221. URL**:** **https://eli.gov.pl/eli/DU/2018/1668/ogl**

ДОСЛІДНИЦЬКА ЕТИКА

Польський відповідник: *etyka badań naukowych*; уживається також термін *etyka badawcza*. У польському інституційному контексті поширене поняття *etyka badań naukowych z udziałem człowieka*.

Дослідницька етика – система етичних принципів, норм і процедур, що визначають морально прийнятні способи планування, проведення, документування, оприлюднення та використання результатів наукового дослідження, регулюють взаємодію дослідника з учасниками дослідження, колегами, установами й суспільством та спрямовані на запобігання невиправданим ризикам і шкоді.

У педагогічному дослідженні Д. е. передбачає повагу до гідності, автономії та прав учасників, добровільну інформовану згоду на участь, можливість відмовитися від участі або припинити її, мінімізацію потенційної шкоди, захист приватності й конфіденційності та відповідальне поводження з персональними й дослідницькими даними**.** Особливої уваги потребують ситуації нерівності чи залежності між дослідником і учасником, зокрема у відносинах «викладач – здобувач освіти», а також дослідження за участю дітей, молоді та інших потенційно вразливих груп. О. Дубасенюк звертає увагу на добровільність участі, право учасника не повідомляти особисту інформацію та необхідність мінімізації можливих негативних наслідків дослідження (Дубасенюк, 2016, с. 199–200).

Сучасні рекомендації British Educational Research Association розглядають етичність педагогічного дослідження не лише як захист учасників, а й як повагу до їхньої суб’єктності та права на участь**.** Дослідник має забезпечити належне інформування учасників, отримання згоди, можливість виходу з дослідження, конфіденційність, належне поводження з даними та врахування можливих ризиків і владної нерівності. Особливої етичної чутливості потребують дослідження з дітьми й молодими людьми (BERA, 2024).

Д. е. охоплює не лише взаємодію з учасниками, а й етичне проєктування самого дослідження**.** До початку емпіричної роботи доцільно оцінити можливі ризики для особи, спільноти й середовища, співвіднести потенційну користь дослідження з можливими негативними наслідками, визначити порядок збирання, зберігання, використання й видалення даних. Чинний польський *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego* вимагає попередньо аналізувати ризики емпіричних досліджень, поважати гідність і автономію учасника, забезпечувати добровільність його участі та отримувати świadomą zgodę (informed consent)**;** учасник має право відкликати згоду в будь-який момент без негативних наслідків. Для неповнолітніх передбачено також отримання їхньої згоди-асенту (*assent*), адаптованої до віку й зрілості (Kodeks Etyki Pracownika Naukowego PAN, 2024, §§ 10–15).

У польському академічному середовищі етичний аналіз досліджень за участю людини має також інституційний вимір. Наприклад, у Варшавському університеті діє Komisja Rektorska ds. Etyki Badań Naukowych z Udziałem Człowieka, яка розглядає відповідність проєктів досліджень етичним принципам; у документації передбачено інформацію для учасника, форми згоди на участь і правила оброблення персональних даних. Така етична експертиза має превентивний характер: її призначення полягає не в оцінюванні одержаного результату, а у встановленні прийнятності запланованих процедур до або на відповідному етапі проведення дослідження.

Д. е. тісно пов’язана з дослідницькою доброчесністю**,** однак ці поняття не є тотожними. Дослідницька етика акцентує моральну прийнятність дослідницьких рішень, права й добробут учасників, співвідношення користі та ризику, етичність поводження з даними й можливі суспільні наслідки. Дослідницька доброчесність охоплює ширшу систему належних дослідницьких практик – надійність методології, чесність і прозорість проведення та представлення досліджень, належне управління даними, авторство, публікацію, рецензування й відповідальність за результати. Водночас сфери

Д. е. і дослідницької доброчесності значною мірою перетинаються: Європейський кодекс дослідницької доброчесності ALLEA поряд із надійністю, чесністю та відповідальністю визначає повагу до учасників досліджень одним із фундаментальних принципів і вимагає належного врахування ризиків та захисту учасників і пов'язаних із ними даних (ALLEA, 2023, с. 6–9).

В Україні вимоги етичного й доброчесного здійснення дослідницької діяльності пов'язані також із Законом України «Про академічну доброчесність» № 4742-IX, який установлює цінності, принципи й правила академічної доброчесності для академічної, зокрема дослідницької, діяльності. Водночас Д. е. є ширшим за питання запобігання формальним порушенням академічної доброчесності, оскільки охоплює етичне оцінювання самого дизайну дослідження, взаємодії з його учасниками, ризиків, способів використання даних і можливих наслідків наукової роботи.

Отже, Д. е. є системою етичних орієнтирів і процедур відповідального здійснення наукового дослідження**,** що забезпечує повагу до гідності, автономії та прав його учасників, мінімізацію ризиків, належне поводження з даними, етичність дослідницьких процедур і відповідальність за можливі наслідки дослідження для людини, академічної спільноти та суспільства.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 199–200; British Educational Research Association. (2024). *Ethical Guidelines for Educational Research*. 5th ed. ; ALLEA. (2023). *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin : ALLEA. DOI: 10.26356/ECOC. ; Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. ; Polska Akademia Nauk. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*. Załącznik do Uchwały nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego Polskiej Akademii Nauk z dnia 5 grudnia 2024 r. URL: https://dokumenty.pan.pl/PolskaAkademiaNauk/document/1791/Uchwala-6_2024

ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ

Польський відповідник: *kompetencje badawcze*; в однині – *kompetencja badawcza*. Польське *umiejętności badawcze* («дослідницькі уміння») є вужчим поняттям і позначає переважно операційно-діяльнісний складник дослідницької компетентності.

ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – інтегрована здатність особи самостійно, методологічно обґрунтовано, критично й відповідально здійснювати дослідницьку діяльність: визначати й конкретизувати наукову проблему, формулювати дослідницькі питання або гіпотези, проєктувати дослідження, добирати адекватні методи, критично опрацьовувати наукові джерела й дані, одержувати, аналізувати та інтерпретувати результати, формулювати обґрунтовані висновки, створювати й представляти нове наукове знання відповідно до рівня дослідницьких завдань та дотримуватися норм дослідницької етики й академічної доброчесності.

У підготовці доктора філософії Д. к. пов'язана з результатами третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти. Чинний Порядок підготовки здобувачів визначає, що освітня складова освітньо-наукової програми спрямована на досягнення 8-го рівня Національної рамки кваліфікацій**, а** підготовка здобувача передбачає виконання освітньо-наукової програми та індивідуального плану наукової роботи, проведення власного наукового дослідження під науковим керівництвом і підготовку дисертації (Постанова Кабінету Міністрів України № 261, 2016). Національна рамка кваліфікацій на 8-му рівні передбачає здатність започатковувати, планувати й виконувати наукові дослідження, одержувати нові знання та здійснювати дослідження з дотриманням академічної доброчесності (Постанова Кабінету Міністрів України № 1341, 2011).

У структурі Д. к. доцільно виокремлювати взаємопов'язані мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, інформаційно-цифровий, комунікативний, рефлексивний та

етичний виміри**.** Мотиваційно-ціннісний характеризує пізнавальну спрямованість, дослідницьку допитливість, відповідальність і готовність до тривалої наукової роботи; когнітивний – знання методології, теорій, методів і понятєво-термінологічного апарату; операційно-діяльнісний – здатність проєктувати дослідження, збирати, опрацьовувати й аналізувати дані; інформаційно-цифровий – уміння здійснювати інформаційний пошук, працювати з науковими базами даних, цифровими дослідницькими інструментами та належно управляти даними; комунікативний – здатність до академічного письма, наукової доповіді, аргументованої дискусії й представлення результатів різним аудиторіям; рефлексивний – критичне оцінювання й коригування власних дослідницьких рішень; етичний – відповідальне ставлення до учасників дослідження, авторства, джерел, даних, методів і достовірності результатів.

Наведену структуру слід розглядати саме як аналітичну модель Д. к., а не як нормативно встановлену класифікацію. Порядок № 261 і Національна рамка кваліфікацій визначають результати та загальні вимоги до компетентностей здобувача, але не встановлюють семикомпонентної структури дослідницької компетентності. Європейська рамка компетентностей дослідників ResearchComp також підтверджує багатовимірний характер професійної готовності дослідника, однак використовує іншу модель: 38 компетентностей об’єднано у сім сфер – *Cognitive Abilities, Doing Research, Managing Research, Managing Research Tools, Making an Impact, Working with Others, Self-Management*. Отже, ResearchComp може слугувати орієнтиром для осмислення Д. к., але її структуру не слід механічно ототожнювати з наведеною вище аналітичною моделлю (European Commission, 2022–2023).

У польській науково-освітній традиції усталеним є термін kompetencje badawcze**.** А. М. Кола, аналізуючи трансформацію докторської освіти в Польщі, виокремлює два напрями компетентнісного розвитку докторантів – дослідницькі (*kompetencje badawcze*) та професійні (*kompetencje zawodowe*)

компетентності – і наголошує на необхідності усвідомлення того, яких саме компетентностей має набути майбутній доктор (Kola, 2020, s. 110–111).

Практика польських докторських шкіл конкретизує це положення. У програмі докторської підготовки Школи докторської гуманітарних наук Ягеллонського університету окремо виокремлено „zaawansowane kompetencje badawcze" – поглиблені дослідницькі компетентності, необхідні для реалізації індивідуального дослідницького плану та підготовки докторської дисертації. Поряд із ними передбачено методологічні, міждисциплінарні, дидактичні та інші компетентності, а результати підготовки співвіднесено з 8-м рівнем Польської рамки кваліфікацій (Uniwersytet Jagielloński, 2019). Польське законодавство також пов'язує докторську підготовку з результатами навчання, відповідними 8-му рівню PRK.

Важливо розмежовувати Д. к. і сукупність окремих дослідницьких умінь. Уміння здійснювати пошук літератури, користуватися статистичною програмою, проводити анкетування чи оформлювати публікацію є важливими складниками дослідницької діяльності, однак самі по собі не засвідчують сформованості Д. к. Інтегрований характер компетентності виявляється в здатності обґрунтовано поєднувати знання, методи, інструменти, критичне мислення, комунікацію, етичні принципи й рефлексію для розв'язання конкретної наукової проблеми.

Д. к. формується не лише через засвоєння знань про методологію науки, а передусім через безпосередній досвід наукового пошуку: постановку й уточнення проблеми, систематичну роботу з джерелами, розроблення дизайну дослідження, добір і застосування методів, одержання та аналіз даних, інтерпретацію результатів, академічне письмо, апробацію, критичне обговорення й захист наукових положень. Польські програми докторської підготовки аналогічно пов'язують розвиток *kompetencji badawczych* із реалізацією індивідуального дослідницького плану та підготовкою

дисертації, а не лише з аудиторним опануванням методологічних дисциплін. Тому кількість публікацій, участь у конференціях або знання методологічної термінології не є достатніми показниками сформованості Д. к. Її оцінювання потребує аналізу здатності дослідника самостійно поставити проблему, обґрунтувати дизайн і методи, критично працювати з даними й джерелами, інтерпретувати результати, аргументувати висновки, реагувати на наукову критику, рефлексувати власні рішення та дотримуватися етичних і доброчесних дослідницьких практик. Європейська ResearchComp так само передбачає різні рівні сформованості компетентностей і можливість їх розвитку через формальне навчання, практичний досвід, взаємонавчання, наставництво й рефлексію (European Commission, 2023).

Отже, Д. к. є інтегрованою й динамічною здатністю особи здійснювати методологічно обґрунтоване, самостійне, етичне та результативне наукове дослідження, поєднуючи знання, дослідницькі вміння, цифрові й комунікативні засоби, рефлексію, академічні цінності та відповідальність за процес і результати наукового пошуку.

Л-ра: Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261 ; Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341, https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text ; Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. ; Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. **;** Kola, A. M. (2020). Doktoranci w procesie zmian – prawnych, społecznych, tożsamościowych. Wstępna analiza form i celów kształcenia doktorantów w Polsce w latach 2005–2020. *Przegląd Socjologiczny*, 69(4), 91–114. https://doi.org/10.26485/PS/2020/69.4/4**;** Uniwersytet Jagielloński. (2019). *Program doktorski w dyscyplinie: historia*. Szkoła Doktorska Nauk Humanistycznych UJ. **;** European Commission. *ResearchComp: The European Competence Framework for Researchers*.

ДОСЛІДНИЦЬКЕ ПИТАННЯ

Польський відповідник: *pytanie badawcze*; пов'язане поняття *problem badawczy.*

ДОСЛІДНИЦЬКЕ ПИТАННЯ (*research question*) – чітко сформульоване питання про недостатньо досліджений, суперечливий або такий, що потребує нового осмислення, аспект наукової проблеми, відповідь на яке передбачається одержати шляхом систематичного теоретичного та/або емпіричного дослідження. Д. п. конкретизує напрям наукового пошуку та забезпечує зв'язок між проблемою й метою дослідження, його дизайном, необхідними даними, методами їх одержання та способами аналізу. У польській методологічній традиції *pytania badawcze* також розглядають як важливий складник конкретизації дослідницької проблеми та планування подальших дослідницьких рішень.

Д. п. може виконувати різні функції залежно від методологічного підходу й дизайну дослідження. У якісному дослідженні питання переважно має відкритий характер і спрямовується на розуміння значень, досвіду, процесів, взаємодій або контекстів. У кількісному дослідженні воно може стосуватися опису характеристик змінних, установлення відмінностей між групами, зв'язків між змінними або, за наявності відповідного причинно-наслідкового дизайну, ефектів певного впливу. У змішаному дослідженні поряд із кількісними й якісними питаннями можуть формулюватися інтеграційні питання, спрямовані на поєднання результатів обох складників. Дж. Кресвелл і Дж. Д. Кресвелл саме тому окремо розглядають дослідницькі питання й гіпотези в якісному, кількісному та змішаному дизайнах; у 6-му виданні цьому присвячено окремий розділ 7 *Research Questions and Hypotheses*.

Якісне Д. п. має бути таким, що може бути досліджене доступними й адекватними методами, що узгоджені із проблемою, предметом і метою дослідження та є етично прийнятним. Водночас надмірне звуження питання на початку

пошукового або якісного дослідження може обмежувати виявлення неочікуваних аспектів явища. Тому ступінь конкретизації питання має відповідати методології та етапу дослідження. Польські методологічні джерела також наголошують на точності й досліджуваності проблем та питань: у класичних працях М. Лобоцького окремо розглядаються *problemy badawcze i kryteria ich poprawności*, а також формулювання дослідницьких проблем і робочих гіпотез.

За функціональною спрямованістю Д. п. у навчально-методичних цілях можна умовно поділяти на: описові – спрямовані на характеристику стану, ознак, структури або проявів явища; порівняльні – на встановлення відмінностей або подібностей між групами, умовами чи явищами; зв'язкові – на встановлення характеру й сили зв'язку між ознаками або змінними; пояснювальні – на з'ясування механізмів, чинників та умов виникнення або перебігу явища; прогностичні – на передбачення можливого стану чи змін; оцінювальні – на визначення результатів, ефектів або цінності певної програми, методики, технології чи втручання. Цю типологію доцільно розглядати як методичну й аналітичну, а не як універсальну нормативно встановлену класифікацію.

Особливого значення набуває узгодженість Д. п. з методом дослідження. Питання про поширеність або частоту явища потребує інших даних і способів аналізу, ніж питання про індивідуальний досвід його переживання; питання про зв'язок між змінними не є тотожним питанню про причинний вплив. Отже, формулювання Д. п. не є суто мовною процедурою: воно значною мірою визначає логіку дизайну, вибір джерел даних, вибірки, методів і способів інтерпретації.

Д. п. і гіпотеза не є взаємозамінними. Дослідницьке питання визначає, що саме необхідно з'ясувати, тоді як гіпотеза формулює обґрунтоване й доступне перевірці припущення щодо очікуваного результату, відмінності, зв'язку або залежності. У кількісних пояснювальних і перевірочних дослідженнях питання та гіпотези можуть використовуватися разом. Натомість у багатьох якісних, описових і пошукових дослідженнях

основним організувальним елементом є саме дослідницькі питання, без обов'язкового формулювання гіпотез. Таке розмежування представлено як у методології Creswell, так і в польських університетських матеріалах з методології досліджень.

Отже, Д. п. є одним із ключових логіко-методологічних орієнтирів наукового дослідження, який переводить загальну наукову проблему в конкретну площину пошуку відповіді, спрямовує вибір дизайну, даних і методів та забезпечує змістову узгодженість основних компонентів дослідження.

Л-ра: Creswell J. W., Creswell J. D. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 6th ed. Thousand Oaks, CA : SAGE Publications, 2022. 320 p. Chapter 7: *Research Questions and Hypotheses*. URL: https://www.sagepub.com/shop/buy-a-book/research-design-6-270550. Łobocki M. *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Wyd. VIII. Kraków : Oficyna Wydawnicza Impuls, 2010. 272 s. ISBN 978-83-7587-495-2. URL: https://www.impulsoficyna.com.pl/monografie-i-podreczniki-akademickie/893-1464-wprowadzenie-do-metodologii-badan-pedagogicznych.html

ЕКСПЕРТНЕ ОЦІНЮВАННЯ

Польський відповідник: *ocena ekspercka*; у педагогічних дослідженнях уживається також пов'язане поняття *metoda sędziów kompetentnych* («метод компетентних суддів»); для багатоетапного досягнення експертного консенсусу – *metoda delficka*.

Експертне оцінювання (метод експертних оцінок) – емпіричний метод одержання, систематизації та аналізу професійних суджень спеціально відібраних фахівців щодо властивостей, якості, значущості, відповідності, доцільності, пріоритетності або перспективності досліджуваного об'єкта, явища, процесу чи науково-практичної розробки. Експертне судження набуває значення дослідницьких даних за умови обґрунтованого добору експертів, визначення критеріїв

оцінювання, стандартизованої або прозоро описаної процедури одержання суджень та їх належного аналізу.

Е. о. застосовують насамперед тоді, коли певні характеристики об'єкта складно або недоцільно безпосередньо виміряти, коли бракує однозначних кількісних критеріїв або коли для оцінювання необхідні спеціальні знання й професійний досвід. У науково-педагогічному дослідженні предметом Е. о. можуть бути теоретична чи структурно-функціональна модель, педагогічні умови, критерії та показники, зміст навчальних матеріалів, діагностичний інструментарій, проєктована методика або технологія, окремі компоненти освітньої програми чи результати апробації. О. Дубасенюк розглядає експертне оцінювання в системі емпіричних методів науково-педагогічного дослідження (Дубасенюк, 2016, с. 153–154).

С. Гончаренко і Н. Ничкало, аналізуючи організацію педагогічного експерименту, звертають увагу на можливості методу експертних оцінок у прийнятті компетентних дослідницьких рішень, зокрема щодо доцільності проведення експериментальної роботи (Гончаренко, Ничкало, 2001, № 3, с. 14). Водночас експертне судження не замінює емпіричної перевірки, якщо твердження про причинний зв'язок, результативність або ефективність педагогічного впливу потребує експериментального, статистичного чи іншого незалежного підтвердження.

Процедура Е. о. зазвичай передбачає: визначення мети, предмета й критеріїв оцінювання; обґрунтування вимог до експертів і формування експертної групи; розроблення інструкції, анкети, шкали, матриці критеріїв або іншого інструментарію; одержання індивідуальних чи групових суджень; їх кількісне та/або якісне опрацювання; за потреби – визначення ступеня узгодженості оцінок; інтерпретацію результатів і формулювання висновків. У сучасних педагогічних дослідженнях можуть використовуватися анкетування експертів, експертне ранжування, робота експертної комісії, метод Дельфі та інші процедури. У дослідженні В. Драгунової, наприклад,

експертне оцінювання охоплювало методи сценаріїв, мозкового штурму, анкетування, комісій і Дельфі, а також окреме визначення професійної компетентності експертів (Драгунова, 2025).

Важливим етапом є добір експертів. Його доцільно здійснювати відповідно до предмета конкретного дослідження, враховуючи підтверджену компетентність у відповідній проблематиці, релевантний науковий та/або професійно-практичний досвід, здатність аргументувати судження, незалежність оцінювання та можливі конфлікти інтересів. Науковий ступінь, учене звання, посада, стаж або кількість публікацій можуть бути індикаторами компетентності, однак жодна з цих характеристик окремо не гарантує якості експертного судження.

Під час аналізу результатів Е. о. важливо розмежовувати середній рівень оцінок і ступінь їх узгодженості. Однаковий середній бал може приховувати істотні розбіжності між експертами, тому за відповідного дизайну доцільно аналізувати розподіл оцінок та показники міжекспертної узгодженості. У польських педагогічних дослідженнях для цього використовується, зокрема, *metoda sędziów kompetentnych*, а узгодженість суджень може оцінюватися коефіцієнтом конкордації Кендалла (*współczynnik zgodności W Kendalla*).

У польській педагогічній методології близьким до Е. о. є поняття metoda sędziów kompetentnych. Р. Герлах відносить цей метод до інструментарію педагогічного дослідження і вказує на можливість його використання для оцінювання якості й ефективності освіти та прогнозування її розвитку (Gerlach, 2015, s. 17). Польська дослідницька практика підтверджує також використання компетентних суддів для підвищення об’єктивності інтерпретації якісних даних і перевірки змістової валідності інструментарію.

Окремим різновидом організації експертних суджень є метод Дельфі (*metoda delficka*) – багатоетапна процедура збирання й уточнення думок експертів, яка використовується переважно для прогнозування, визначення перспектив, пріоритетів або

формування обґрунтованого експертного консенсусу. У польській методологічній літературі його прямо характеризують як вид експертного дослідження, у якому думки фахівців є важливим джерелом формування бачення майбутнього стану досліджуваного об'єкта. Отже, метод Дельфі не є синонімом будь-якого експертного оцінювання, а становить одну зі спеціально організованих його процедур.

Експертні оцінки можуть бути чутливими до складу групи, формулювання критеріїв і запитань, способу представлення об'єкта, авторитету окремих учасників, групового тиску та професійних чи інституційних інтересів. Тому методологічна якість Е. о. залежить не від самої кількості залучених фахівців, а від обґрунтованості їх добору, незалежності суджень, прозорості процедури, якості інструментарію та коректності аналізу одержаних даних.

Е. о. небажано також автоматично ототожнювати з науковим рецензуванням. Рецензування (*peer review*) є спеціальною процедурою оцінювання наукового тексту, проєкту чи результату в академічному середовищі, тоді як метод експертних оцінок використовується як складник дизайну самого дослідження для одержання й аналізу експертних даних.

Отже, Е. о. є методом систематизованого одержання й аналізу професійних суджень компетентних фахівців, що дає змогу досліджувати характеристики об'єктів, які складно оцінити безпосереднім вимірюванням. Його доказова цінність визначається компетентністю й незалежністю експертів, чіткістю критеріїв, прозорістю процедури та місцем експертних даних у загальному дизайні дослідження; висновок експертної групи не слід трактувати як самодостатній доказ істинності або ефективності досліджуваної моделі, методики чи технології.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 153–154. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Гончаренко, С. У., Ничкало, Н. Г. (2001). Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 2. С. 6–18; № 3. С. 7–20**.** Експертне оцінювання системи

проєктування консалтингової діяльності в закладі вищої освіти в умовах невизначеності. *Освіта. Інноватика. Практика*. Т. 13, № 2. С. 30–35. DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i2-004. ; Gerlach, R. (2015). Badania jakościowe w pedagogice pracy. *Problemy Profesjologii*. Nr 2. S. 13–20.

ЕМПІРИЧНІ МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *metody badań empirycznych*; скорочено – *metody empiryczne*. Пов'язані поняття: *badania empiryczne* – емпіричні дослідження; *dane empiryczne* – емпіричні дані; *metody i techniki badań pedagogicznych* – методи і техніки педагогічних досліджень.

Емпіричні методи дослідження – методи наукового пізнання, за допомогою яких здійснюють систематичне одержання, фіксування, описування та вимірювання даних про фактичні прояви, властивості, зв'язки, умови й зміни досліджуваних явищ і процесів. Емпіричні дані створюють фактичне підґрунтя для подальшого аналізу, інтерпретації, перевірки теоретичних припущень і формулювання наукових висновків.

У науково-педагогічному дослідженні Е. м. д. забезпечують одержання інформації про суб'єктів освіти, їхню діяльність і взаємодію, освітні процеси й середовища, педагогічні спільноти та заклади освіти, документи й продукти діяльності, а також про думки, досвід, оцінки, ставлення та судження учасників освітнього процесу. О. Дубасенюк наголошує, що емпіричні методи дають змогу всебічно досліджувати педагогічні явища й процеси, характеризувати суб'єктів освіти та специфіку педагогічної діяльності (Дубасенюк, 2016, с. 153–154).

До Е. м. д. у педагогіці можуть належати спостереження, різні види опитування – бесіда, інтерв'ю, анкетування, – тестування, шкалювання й інші діагностичні процедури, аналіз документів і продуктів діяльності, соціометричні й біографічні методи, експертне оцінювання, вивчення педагогічного досвіду, педагогічний експеримент та інші способи одержання

емпіричних даних. О. Дубасенюк у блоці емпіричних методів розглядає спостереження, опитування, бесіду, інтерв'ю, анкетування, тестування, експертне оцінювання та вивчення педагогічного досвіду, а окремо – педагогічний експеримент (Дубасенюк, 2016, с. 153–178). У польській методології М. Лобоцький серед методів педагогічного дослідження характеризує спостереження, шкали оцінювання, педагогічний експеримент, тести навчальних досягнень, соціометричний метод, аналіз документів, опитування, діалоговий і біографічний методи (Łobocki, 2011).

Перелік Е. м. д. не є універсально закритою класифікацією**.** У різних методологічних традиціях відрізняють співвідношення понять *метод*, *техніка*, *процедура* та *інструмент*. Наприклад, те, що в одній класифікації визначають як самостійний метод, в іншій може трактуватися як техніка реалізації ширшого методу. М. Лобоцький тому окремо розглядає поняття, класифікацію й характеристики *metod i technik badawczych*, а також умови правильного застосування окремих методів і технік педагогічного дослідження (Łobocki, 2011).

Емпіричне дослідження не варто ототожнювати лише з безпосереднім спостереженням об'єкта. Дані можуть бути одержані як безпосередньо, так і опосередковано – через відповіді учасників, документи, тексти, архівні матеріали, цифрові сліди, аудіовізуальні матеріали, продукти навчальної чи професійної діяльності. О. Дубасенюк, характеризуючи організацію педагогічного дослідження, серед емпіричних методів називає, зокрема, біографічний метод, аналіз документів, контент-аналіз, спостереження й опитування (Дубасенюк, 2016, с. 187–188).

Педагогічний експеримент належить до емпіричного рівня дослідження, проте має специфічну функцію: дослідник не лише фіксує наявний стан явища, а цілеспрямовано організовує або змінює певні умови**,** щоб дослідити пов'язані з ними зміни за відповідного дизайну. Польська методологічна традиція також включає *eksperyment pedagogiczny* до основних методів

педагогічних досліджень і окремо розглядає експериментальні та квазіекспериментальні дослідження (Łobocki, 2011).

Е. м. д. не слід також ототожнювати виняткова з кількісними методами**.** Емпіричними можуть бути кількісні, якісні та змішані дослідження, якщо висновки ґрунтуються на систематично одержаному й проаналізованому емпіричному матеріалі. У польській методологічній літературі наголошують, що протиставлення якісного й кількісного підходів не можна зводити лише до розбіжностей у методах, оскільки обидва можуть використовувати емпіричні дані та емпіричні методи; змішані дослідження поєднують збирання й аналіз якісних та кількісних даних (Soroko, 2007, s. 14).

Доцільно розмежовувати також методи одержання емпіричних даних і способи їх опрацювання та аналізу**.** Спостереження, інтерв'ю, анкетування або тестування передусім забезпечують одержання матеріалу; статистичний аналіз, кодування, категоризація, тематичний чи якісний аналіз дають змогу його впорядковувати й інтерпретувати. У конкретному дизайні ці процедури взаємопов'язані, однак їх методологічні функції не є тотожними. Аналіз документів або контент-аналіз, залежно від дослідницької концепції, можуть поєднувати функції добору, систематизації та аналізу емпіричного матеріалу. У курсі методології Варшавського університету окремо представлені техніки одержання матеріалів, спостереження, різні види інтерв'ю й анкет, біографічний метод, експеримент, а також кількісний і якісний аналіз змісту.

Е. м. д. не функціонують ізольовано від теоретичного рівня наукового пізнання. Теоретичні засади визначають, що саме дослідник вважає значущим об'єктом спостереження або вимірювання, спрямовують операціоналізацію понять, формулювання показників і вибір інструментарію. Емпіричні результати, своєю чергою, можуть підтверджувати, уточнювати, проблематизувати або спонукати до перегляду теоретичних положень. У польській методології педагогіки взаємозв'язок теорії й емпірії розглядається як окрема проблема; зокрема, у колективній праці *Praktyka badań pedagogicznych* виокремлено

дослідження Д. Урбаняк-Зайонц про роль теорії в педагогічних емпіричних дослідженнях (Bauman, red., 2013).

Якість емпіричних даних залежить не лише від назви застосованого методу, а від відповідності методу дослідницькому питанню, якості інструментарію, добору учасників або джерел даних, стандартизованості чи прозорості процедури, дотримання етичних вимог та обґрунтованості аналізу й інтерпретації**.** Тому використання анкети, тесту, інтерв'ю або експерименту саме по собі ще не забезпечує наукової доказовості; необхідно обґрунтувати, чому обраний метод є адекватним конкретній проблемі та як отримані дані дають змогу відповісти на дослідницькі питання. М. Лобоцький спеціально акцентує не лише характеристику окремих методів, а й умови їх коректного застосування та їх пізнавальні можливості й обмеження.

Отже, Е. м. д. є системою методологічно організованих способів одержання даних про педагогічну реальність**,** які забезпечують емпіричне підґрунтя наукового дослідження. Наукового значення одержані дані набувають у взаємозв'язку з теоретичними засадами дослідження, дослідницькими питаннями, обґрунтованим дизайном, належними процедурами аналізу та критичною інтерпретацією результатів.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 153–180, 187–194; Łobocki, M. (2011). *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Wyd. XI. Kraków : Oficyna Wydawnicza Impuls. 332 s.; Bauman, T. (red.). (2013). *Praktyka badań pedagogicznych*. Wyd. II. Kraków : Oficyna Wydawnicza Impuls. 158 s.

ЕТАПИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *etapy badań pedagogicznych*; у ширшому методологічному контексті – *etapy procesu badawczego*, *organizacja procesu badawczego*.

Етапи організації науково-педагогічного дослідження – логічно взаємопов'язані стадії розгортання наукового пошуку, що забезпечують послідовний перехід від виявлення й формулювання педагогічної проблеми, концептуалізації та проєктування дослідження до одержання й аналізу даних, інтерпретації результатів, формулювання висновків та їх представлення і, за потреби, практичного використання.

Організація науково-педагогічного дослідження має поетапний характер, однак кількість, назви, зміст і межі окремих етапів не є універсально встановленими. Вони залежать від наукової проблеми, мети й завдань, методологічних засад, типу та дизайну дослідження. Тому одна й та сама послідовність не може без застережень застосовуватися до теоретичних, історико-педагогічних, кількісних, якісних, змішаних, експериментальних досліджень або досліджень у дії. Польська методологічна традиція так само використовує поняття *etapy badań pedagogicznych* та *etapy procesu badawczego*, водночас представляючи різні моделі їх структурування (Łobocki, 2010; Ulatowska, Halska-Pionka, 2024).

О. Дубасенюк у загальному вигляді подає таку послідовність організації науково-педагогічного дослідження: виявлення проблемної ситуації; формулювання проблеми дослідження; розроблення програми науково-педагогічного дослідження; проведення дослідження; аналіз одержаної інформації; підготовка науково обґрунтованих рекомендацій за його результатами; прогноз розвитку ситуації (Дубасенюк, 2016, с. 188). Ця схема відображає рух від проблематизації педагогічної реальності до інтерпретації результатів та їх використання.

Виявлення проблемної ситуації передбачає встановлення суперечності, невідповідності, прогалини в знаннях або практичної проблеми, яка потребує наукового осмислення. На наступному етапі проблемну ситуацію трансформують у власне наукову проблему, уточнюють її зміст, межі, основні поняття, наявні наукові результати та ступінь дослідженості. Проблема має бути науково значущою, досліджуваною й співвіднесеною

з реальними можливостями дослідника (Дубасенюк, 2016, с. 188–190).

Розроблення програми дослідження забезпечує концептуальне й процедурне узгодження його складників: проблеми, мети, завдань, об'єкта, предмета, понятєво-термінологічного апарату, дослідницьких питань та, за потреби, гіпотез, вибірки, методів, процедур збирання й аналізу даних. Після цього здійснюють безпосереднє одержання дослідницького матеріалу відповідно до обраного дизайну, його систематизацію, аналіз та інтерпретацію, формулюють висновки й, коли це випливає з характеру дослідження, практичні або методичні рекомендації. Програма має бути внутрішньо логічною, однак допускає методологічно обґрунтоване уточнення окремих рішень у процесі дослідження (Дубасенюк, 2016, с. 190–194).

У польській педагогічній методології М. Лобоцький окремий розділ праці *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych* присвячує саме etapom badań pedagogicznych. До них автор відносить виникнення проблемної ситуації (*zaistnienie sytuacji problemowej*), формулювання проблем і гіпотез, вибір і конструювання дослідницьких інструментів, добір учасників дослідження, проведення дослідження та опрацювання його результатів (Łobocki, 2010). Ця модель близька до логіки, представленої О. Дубасенюк, але має інший спосіб структурування етапів, що додатково підтверджує недоцільність установлення однієї універсальної класифікації.

Сучасні польські методологічні матеріали ще виразніше демонструють варіативність структури дослідницького процесу. У методологічному путівнику Ягеллонського університету 2024 р. виокремлено: формулювання проблеми й цілей дослідження; дослідницькі питання та гіпотези; операціоналізацію й визначення показників; вибір дослідницького підходу, методів і технік; формування вибірки; перевірку та аналіз даних; інтерпретацію результатів і формулювання висновків; представлення результатів (Ulatowska, Halska-Pionka, 2024).

Важливо розмежовувати **е**тапи дослідницького процесу та етапи педагогічного експерименту. Якщо науково-педагогічне дослідження передбачає експериментальний дизайн, у його межах можуть додатково виокремлюватися констатувальний, формувальний і контрольний етапи або інша обґрунтована дослідницьким дизайном послідовність. Проте експеримент, формувальний вплив, наявність контрольної та експериментальної груп і перевірка причинної гіпотези не є обов'язковими складниками кожного педагогічного дослідження. Варшавський університет, наприклад, у сучасному курсі методології педагогічних досліджень окремо розглядає експериментальні та неекспериментальні схеми, кількісні й якісні дослідження, діагностичні та оцінювальні дослідження й дослідження в дії.

Логіка наукового пошуку передбачає можливість повернення до попередніх рішень: результати аналізу літератури можуть вимагати уточнення проблеми; пілотування – коригування інструментарію; перші емпіричні результати – уточнення способу аналізу або дослідницьких питань. Концептуалізацію дослідження в матеріалах Ягеллонського університету, наприклад, визначено як цілісний план дій, що структурує ключові елементи дослідження і спрямовує дослідника на одержання надійних результатів. Особливо виразною така ітеративність є в якісних дослідженнях та дослідженнях у дії.

Поняття етапу дослідження доцільно також відмежовувати від окремої дослідницької процедури. Наприклад, операціоналізація понять, добір вибірки, збирання даних, їх аналіз та інтерпретація можуть становити самостійні етапи в одній методологічній моделі й бути складниками ширших етапів – в іншій. Тому під час опису власного дослідження важливим є не формальне відтворення певної кількості етапів, а аргументоване пояснення їх логіки, послідовності та функцій у конкретному дослідницькому дизайні. Польські університетські програми з методології педагогіки аналогічно акцентують структуру дослідницького процесу поряд із

різноманітністю кількісних, якісних, дедуктивних та індуктивних підходів.

Отже, Е. о. н.-п. д. є логічно й методологічно пов'язаними стадіями наукового пошуку, що забезпечують рух від постановки наукової проблеми та концептуалізації дослідження до одержання й аналізу даних, інтерпретації, формулювання та представлення результатів. Структура визначається проблемою, методологічними засадами й дизайном дослідження і не повинна перетворюватися на жорсткий універсальний алгоритм, однаковий для всіх видів науково-педагогічних досліджень.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 188–200. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Сидоренко, В. В. (2024). *Методологія і методи наукових досліджень : навч.-метод. посіб.* Біла Церква : БІНПО. 150 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747992/; Łobocki, M. (2010). *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Wyd. VIII. Kraków : Oficyna Wydawnicza Impuls. 274 s. Розд. VIII: *Etapy badań pedagogicznych*.impulsoficyna.com.pl; Ulatowska, R., Halska-Pionka, B. (2024). *Etapy procesu badawczego*. Uniwersytet Jagielloński, Business Idea Center. URL: https://bic.uj.edu.pl/aktualnosc/246-etapy-procesu-badawczego.

ЕТИКА НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

– див. **ДОСЛІДНИЦЬКА ЕТИКА**

ЕТИКА ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА

Польський відповідник: *etyka pedagoga-badacza*; у контексті вчителя, який проводить дослідження власної освітньої практики, – *etyka nauczyciela-badacza*; ширше – *etyka badacza edukacyjnego*. Це переважно описові відповідники, а не окремий нормативно закріплений у польському законодавстві термін. Поняття *nauczyciel-badacz* функціонує в польській педагогічній літературі.

ЕТИКА ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА – система професійно-етичних принципів, норм і способів відповідальної поведінки, якими педагог-дослідник керується під час задуму,

планування, проведення, документування, аналізу, інтерпретації та представлення результатів науково-педагогічного дослідження. Е. п.-д. конкретизує вимоги дослідницької етики з урахуванням специфіки педагогічної діяльності, передусім безпосередньої взаємодії зі здобувачами освіти, можливого поєднання ролей викладача й дослідника та пов'язаної з цим асиметрії професійних відносин.

Е. п.-д. передбачає повагу до гідності, автономії та прав учасників; добровільність і належне інформування щодо участі; право відмовитися від участі або припинити її; мінімізацію можливих фізичних, психологічних, соціальних та освітніх ризиків; захист приватності й конфіденційності; відповідальне поводження з даними та недопущення використання професійної, посадової чи інституційної переваги. О. Дубасенюк наголошує на відповідальності дослідника за етичну прийнятність дослідження, необхідності надавати учасникам інформацію, здатну вплинути на їхнє рішення щодо участі, поважати право на відмову, враховувати відносини залежності, зокрема «викладач – студент», мінімізувати ризики й забезпечувати конфіденційність (Дубасенюк, 2016, с. 199–200).

Особливої уваги потребує подвійна роль педагога як викладача і дослідника. Якщо педагог залучає до дослідження власних учнів або здобувачів освіти, його професійний авторитет, участь в оцінюванні чи інші інституційні повноваження можуть впливати на свободу рішення потенційного учасника. Тому згода не повинна бути наслідком прямого чи прихованого примусу, а відмова від участі не може спричиняти негативних академічних або міжособистісних наслідків. BERA у спеціальному кейсі для *insider teacher-researchers* виокремлює саме проблеми конфлікту інтересів, згоди, прозорості, права на вихід, конфіденційності та обов'язку мінімізувати можливу шкоду.

У польському *Kodeksie Etyki Pracownika Naukowego* ці вимоги сформульовано особливо чітко. Дослідження за участю людини мають проводитися з повагою до її гідності й автономії та забезпеченням добровільності участі; умовою допустимості

такого дослідження є świadoma zgoda (informed consent) і право відкликати її в будь-який момент без негативних наслідків. Для неповнолітніх передбачено також отримання *assent*, адаптованого до віку й зрілості учасника (Kodeks Etyki Pracownika Naukowego PAN, 2024, §§ 12–13).

Етична відповідальність педагога-дослідника охоплює також роботу з персональними й дослідницькими даними. Учасника необхідно поінформувати про вид і обсяг зібраних персональних даних, способи їх використання, строки зберігання, можливе повторне використання, передавання та видалення. Польський кодекс PAN прямо встановлює такі вимоги щодо досліджень за участю людини (Kodeks Etyki Pracownika Naukowego PAN, 2024, § 9).

Положення про можливе неповне розкриття справжньої мети дослідження потребують особливо обережного застосування. Приховування істотної інформації або введення учасника в оману не слід розглядати як звичайний методичний прийом. Якщо специфіка дослідницького дизайну справді потребує неповного попереднього інформування, таке рішення має бути окремо етично обґрунтоване, ризики – мінімізовані, а процедура –відповідати вимогам інституційної етичної експертизи та подальшого належного інформування учасників. BERA розглядає етичне прийняття рішень як процес, що охоплює згоду, прозорість, право на вихід, запобігання шкоді, приватність і відповідальність дослідника впродовж усього дослідницького циклу.

Для досліджень за участю дітей і молоді необхідна підвищена етична чутливість. Вік учасника не скасовує його суб’єктності: поряд зі згодою законного представника, якщо вона передбачена відповідними вимогами, важливо враховувати здатність самої дитини зрозуміти сутність дослідження та висловити власне ставлення до участі. BERA окремо акцентує принципи *consent*, *assent*, прозорості, врахування владних відмінностей, права на вихід і мінімізації шкоди в дослідженнях із дітьми та молодими людьми.

Е. п.-д. стосується не лише залучення учасників, а й достовірності інтерпретації та відповідальності за представлення результатів. Психолого-педагогічні висновки мають відповідати меті й дизайну дослідження, спиратися на фактично одержані дані, містити достатню інформацію про використані методи та умови їх застосування й не виходити за межі пізнавальних можливостей інструментарію (Дубасенюк, 2016, с. 200–201). Недопустимими є вибіркове приховування незручних результатів, перебільшення практичного значення одержаних даних або формулювання висновків, яких застосований дизайн не дає підстав робити. Польський кодекс PAN вимагає достовірного й прозорого представлення досліджень та застерігає від перебільшення значущості результатів або можливостей їх практичного застосування.

Професійна етика педагога-дослідника має також рольовий і виховний вимір. Педагог, який здійснює наукове керівництво, організовує дослідження або залучає до них здобувачів освіти, не лише дотримується етичних принципів особисто, а й формує відповідні дослідницькі практики в молодих науковців. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego* PAN вимагає від науковців-викладачів ставитися до студентів суб'єктно й партнерськи, не використовувати посадову чи іншу перевагу для особистої вигоди, уникати конфлікту інтересів і бути взірцем етичної поведінки в науці (Kodeks Etyki Pracownika Naukowego PAN, 2024, §§ 32, 34–37).

Е. п.-д. пов'язана з дослідницькою етикою та дослідницькою доброчесністю, але має специфічний акцент. Дослідницька етика встановлює загальні вимоги до морально прийнятного здійснення досліджень; дослідницька доброчесність охоплює належність і чесність усіх дослідницьких практик; Е. п.-д. конкретизує ці вимоги щодо професійної поведінки педагога, який одночасно може бути дослідником, викладачем, наставником, оцінювачем і організатором освітнього процесу.

Отже, Е. п.-д. характеризує професійно-етичну відповідальність педагога за весь цикл науково-педагогічного

дослідження – від задуму й залучення учасників до роботи з даними, інтерпретації та оприлюднення результатів. Її визначальною особливістю є необхідність поєднувати вимоги дослідницької доброчесності з особливою відповідальністю за осіб, які перебувають із педагогом-дослідником у навчальних, професійних або інституційно залежних відносинах.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 199–201. https://eprints.zu.edu.ua/28990/?utm_source=chatgpt.com; British Educational Research Association . *Ethical Guidelines for Educational Research*. 5th ed. ; British Educational Research Association. (2024). https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-fifth-edition-2024-online?utm_source=chatgpt.com ; Courtney M., Muijs D. *Classroom Observation for "Insider" Teacher-Researchers*. Research Ethics Case Studies 2024. https://www.bera.ac.uk/publication/research-ethics-case-studies-2024-classroom-observation-for-insider-teacher-researchers ; Polska Akademia Nauk. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*. Załącznik do Uchwały nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego Polskiej Akademii Nauk z dnia 5 grudnia 2024 r. URL: https://dokumenty.pan.pl/PolskaAkademiaNauk/document/1791/Uchwala-6_2024

ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польські відповідники: *aspekt etyczny badania*; частіше у множині – *etyczne aspekty badań / aspekty etyczne badań naukowych*; у контексті етичної експертизи – *ocena etyczna projektu badawczego*.

ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ – етичний вимір конкретного наукового дослідження, що охоплює оцінювання моральної прийнятності його мети, дизайну, методів і процедур, співвідношення потенційної користі та ризиків, способів залучення учасників, збирання, використання й захисту даних, а також інтерпретації, представлення та можливих наслідків результатів дослідження.

У науково-педагогічному дослідженні Е. а. д. передбачає повагу до гідності, автономії та прав учасників, добровільність

і належне інформування щодо участі, право відмовитися від участі або припинити її, мінімізацію можливих фізичних, психологічних, соціальних чи освітніх ризиків, захист приватності й конфіденційності та врахування можливих відносин залежності між дослідником і учасником. О. Дубасенюк наголошує, зокрема, на необхідності враховувати відносини типу «викладач – студент», захищати учасників від надмірних навантажень і забезпечувати конфіденційність одержаної інформації (Дубасенюк, 2016, с. 199–200).

Е. а. д. не обмежується отриманням інформованої згоди. Етичні наслідки необхідно аналізувати вже під час формулювання проблеми й проєктування дослідження, добору учасників, визначення способів збирання та зберігання даних, проведення процедур, аналізу й інтерпретації результатів, підготовки висновків, публікації та подальшого використання дослідницьких матеріалів. Рекомендації BERA 2024 р. охоплюють, серед іншого, добровільну згоду, право на вихід із дослідження, ризик і можливу шкоду, конфіденційність, зберігання й повторне використання даних, конфлікти інтересів та відповідальність під час оприлюднення результатів.

Особливого значення набуває оцінювання ризику. Дослідник має не лише реагувати на вже заподіяну шкоду, а заздалегідь прогнозувати можливі небажані наслідки дослідницьких процедур і передбачати способи їх мінімізації. Чинний польський *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego* PAN 2024 р. вимагає поважати гідність і автономію учасників досліджень, забезпечувати добровільність участі та інформовану згоду, право її відкликати й належний захист персональних даних.

Етичний вимір поширюється також на способи одержання даних. Використання неповного розкриття інформації, прихованого спостереження, дослідження цифрових слідів або інших процедур, за яких учасник не має повної інформації про дослідницьку ситуацію, потребує особливого обґрунтування. BERA рекомендує уникати нерозкриття інформації, якщо воно не є справді необхідним для дизайну дослідження; рішення про таку

процедуру має бути предметом принципового етичного розгляду та, за можливості, інституційної етичної експертизи.

Важливою формою забезпечення Е. а. д. є попередня етична експертиза дослідницького проєкту, якщо вона передбачена політикою установи або характером дослідження. У Варшавському університеті діє *Komisja Rektorska ds. Etyki Badań Naukowych z Udziałem Człowieka*, а документи для розгляду проєкту передбачають опис ризиків, інформацію для учасника, згоду на участь і правила оброблення персональних даних. У польській методологічній дискусії таке *opiniowanie etyczne* характеризують як проспективне оцінювання етичної прийнятності проєкту до проведення дослідження.

Е. а. д. стосується не лише учасників, а й етичності інтерпретації та представлення результатів. Вибіркове замовчування даних, перебільшення значущості результатів, стигматизувальне представлення певної групи або публікація інформації, що дає змогу ідентифікувати учасників усупереч домовленостям, також становлять етичні проблеми дослідницького проєкту. Тому етична рефлексія має супроводжувати не окремий початковий етап, а весь життєвий цикл дослідження. Такий підхід відповідає як рекомендаціям BERA, так і актуальному Кодексу PAN.

Отже, якщо дослідницька етика визначає загальну систему принципів і норм відповідального наукового дослідження, то Е. а. д. характеризує їх конкретне застосування, оцінювання й дотримання в певному дослідницькому проєкті – від задуму й проєктування до роботи з учасниками та даними, інтерпретації, оприлюднення й використання результатів.

Л-ра: Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся, 2016. 256 с. С. 199–201. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; British Educational Research Association. *Ethical Guidelines for Educational Research*. 5th ed. 2024. ; Polska Akademia Nauk. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*. 2024. Załącznik do Uchwały nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego PAN z dnia 5 grudnia 2024 r.

ЕТИЧНИЙ КОДЕКС УЧЕНОГО УКРАЇНИ

Польський відповідник: *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego.*

ЕТИЧНИЙ КОДЕКС УЧЕНОГО УКРАЇНИ – ціннісно-нормативний документ професійної саморегуляції наукової спільноти, у якому сформульовано загальні етичні принципи й правила поведінки науковців і викладачів у дослідницькій, авторській, експертній, педагогічній та суспільній діяльності. Кодекс затверджено Загальними зборами Національної академії наук України 15 квітня 2009 р.; відповідна постанова Загальних зборів НАН України має № 2. Метою Кодексу визначено утвердження етичних принципів у науковому співтоваристві та свідоме дотримання їх науковцями й викладачами у професійній діяльності; документ регулює відносини науковців між собою та із суспільством і встановлює моральні орієнтири оцінювання власної діяльності й діяльності колег (Етичний кодекс ученого України, 2009).

Е. к. у. У. охоплює загальні принципи етики науки, вимоги до проведення наукових досліджень, поведінки вченого як автора, взаємин у науковому співтоваристві, діяльності вченого як викладача, конфлікту інтересів і суспільної відповідальності. Його положення орієнтують дослідника на чесність і прозорість наукової роботи, об’єктивне представлення результатів, належне посилання на використані джерела, повагу до колег і молодих науковців та відповідальне ставлення до можливих наслідків наукової діяльності. НАН України й нині подає цей Кодекс серед своїх статутних документів.

Е. к. у. У. має передусім професійно-етичний і саморегулятивний характер та не замінює законодавчих норм і встановлених інституційних процедур. Після прийняття Закону України «Про академічну доброчесність» нормативне регулювання академічної доброчесності ґрунтується також на положеннях цього Закону, який проголошує її базові цінності, визначає основні принципи й правила, правові та організаційні

механізми забезпечення академічної доброчесності, а також регулює питання порушень і реагування на них (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025).

У Польщі сучасним функціональним відповідником є Kodeks Etyki Pracownika Naukowego, розроблений *Komisją do Spraw Etyki w Nauce* та ухвалений Загальними зборами Польської академії наук (*Zgromadzenie Ogólne Polskiej Akademii Nauk*) 5 грудня 2024 р..

Польський Кодекс ґрунтується на таких етичних цінностях, як повага до гідності людини, свобода, рівність, чесність, правдивість, надійність і дотримання зобов'язань. Він регламентує належні практики управління дослідницькими даними, проведення досліджень, авторства й публікування, підготовки молодих науковців і студентів, відносин із суспільством та врегулювання конфліктів інтересів; окремий розділ присвячено недоброчесності в наукових дослідженнях і реагуванню на неї. Кодекс також прямо встановлює вимоги щодо прозорого використання інструментів штучного інтелекту, відповідального наукового керівництва, недопущення використання службової переваги та виявлення конфліктів інтересів.

Положення українського та польського кодексів співвідносяться з європейською концепцією дослідницької доброчесності, представленою в *The European Code of Conduct for Research Integrity* ALLEA, де належна дослідницька практика пов'язується з надійністю, чесністю, повагою та відповідальністю (ALLEA, 2023).

Отже, Е. к. у. У. є документом професійної етичної саморегуляції наукової спільноти, що визначає моральні орієнтири відповідальної поведінки вченого у дослідженнях, авторстві, експертній і педагогічній діяльності та взаємодії із суспільством. Його положення доцільно застосовувати у взаємозв'язку із сучасним законодавством про академічну доброчесність, інституційними політиками та міжнародними стандартами дослідницької доброчесності.

Л-ра: *Етичний кодекс ученого України* : затверджено Загальними зборами Національної академії наук України 15.04.2009; постанова Загальних зборів НАН України від 15.04.2009 № 2 «Про Етичний кодекс ученого України». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v0002550-09#Text. ; Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text. ; Polska Akademia Nauk. (2025). *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego / Code of Ethics for Researchers*. Wyd. IV. Warszawa : Polska Akademia Nauk. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*. Załącznik do Uchwały nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego Polskiej Akademii Nauk z dnia 5 grudnia 2024 r. URL: https://dokumenty.pan.pl/PolskaAkademiaNauk/document/1791/Uchwala-6_2024

ЗАГАЛЬНОМЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ

Польський відповідник: *ogólne podejścia metodologiczne*; у польській педагогічній літературі поширене також ширше формулювання *podejścia metodologiczne w pedagogice*. Назва *podejścia metodologiczne w pedagogice* використовується, зокрема, у польських академічних виданнях з методології педагогіки.

Загальнометодологічні підходи – узагальнені методологічні орієнтири наукового пізнання, що визначають концептуальний ракурс осмислення досліджуваного об’єкта, спрямовують постановку наукової проблеми, добір способів пояснення та інтерпретації явищ і вибір загальної логіки дослідження. У педагогічному дослідженні З. п. дають змогу співвіднести конкретний об’єкт із ширшими закономірностями розвитку людини, освіти, культури, суспільства та наукового знання.

У класифікації О. Дубасенюк і Н. Мирончук до загальнометодологічних наукових підходів, що становлять підґрунтя професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, віднесено ноосферний, цивілізаційний, історико-педагогічний, наративний, фундаменталізаційний, парадигмальний, системний, синергетичний, інтегративний та амбівалентний підходи (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 64–65).

Авторки зазначають, що ці підходи дають змогу осмислити наукову картину світу загалом і визначити в ній місце конкретного наукового напряму. У цій самій класифікації діяльнісний підхід разом із праксеологічним і технологічним віднесено до підходів, що характеризують процесуальний аспект професійно-педагогічної підготовки.

Важливе місце серед З. п. посідає системний підхід, відповідно до якого педагогічний об'єкт осмислюється як цілісна система взаємопов'язаних компонентів, зв'язків і відношень. Його застосування передбачає виявлення структури системи, системоутворювальних зв'язків, інтегративних властивостей, чинників та умов її функціонування і розвитку. У польській педагогіці *podejście systemowe* також становить усталену методологічну перспективу; Р. Шульц, зокрема, використовує системну й холістичну оптику для аналізу освіти як цілісного соціокультурного утворення.

Синергетичний підхід спрямовує увагу на складність, відкритість, нелінійність, самоорганізацію та саморозвиток педагогічних систем, можливість виникнення нових властивостей унаслідок взаємодії їх складників і варіативність траєкторій розвитку. Його застосування дає змогу відмовитися від надмірно спрощеного уявлення про педагогічні процеси як повністю лінійні й детерміновані та враховувати множинність чинників і можливих станів системи.

Наведений перелік З. п. слід трактувати як конкретну авторську класифікацію О. Дубасенюк і Н. Мирончук, а не як універсальну або нормативно встановлену систему методологічних підходів. У польській методології педагогіки також існують різні способи структурування методологічних перспектив. С. Палка, наприклад, акцентує не на формуванні єдиного закритого переліку, а на доцільному поєднанні методологічних підходів у педагогіці, зокрема кількісного і якісного, пояснювального та інтерпретативного, відповідно до характеру проблеми й дослідницьких завдань (Palka, 2018).

Застосування З. п. не означає механічного включення до методологічних засад дослідження якомога більшої кількості

підходів. Кожний заявлений підхід має виконувати конкретну методологічну функцію: визначати спосіб бачення предмета, спрямовувати побудову дослідницьких питань, добір понять, способів аналізу або інтерпретації результатів. Сукупність підходів має бути внутрішньо узгодженою й відповідати проблемі, предмету, меті, завданням і дизайну дослідження. Польська праця С. Палки безпосередньо присвячена проблемі взаємопов'язування методологічних підходів у педагогіці та розмежовує методологію педагогіки як науки і методологію власне педагогічних досліджень.

Отже, З. п. є концептуальними орієнтирами високого рівня узагальнення, що визначають спосіб осмислення педагогічної реальності та загальну логіку її наукового пізнання. Їх вибір має бути теоретично обґрунтованим, функціонально пов'язаним із предметом дослідження та спрямованим на створення цілісної й несуперечливої методологічної основи наукового пошуку.

Л-ра: Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження* : навч.-метод. посіб. Житомир : Полісся, 2016. 256 с. С. 65–75. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/ ; Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі* : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. С. 64–76. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/ ; Palka S. *Wiązanie podejść metodologicznych w pedagogice teoretyczno-praktycznej*. Kraków : Oficyna Wydawnicza „Impuls", 2018. 168 s. ISBN 978-83-8095-402-1. URL: https://www.impulsoficyna.com.pl/monografie-i-podreczniki-akademickie/1696-1240-wiazanie-podejsc-metodologicznych-w-pedagogice-teoretyczno-praktycznej.html ; Budniak A., Mnich M. (red.). *Podejścia metodologiczne w pedagogice. Koncepcje – badania – wyniki*. Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2019. 368 s. ISBN 978-83-226-3809-5;

ЗДОБУВАЧ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Польські функціональні відповідники: *student*; у контексті докторської підготовки – *doktorant*. Єдиного нормативного родового відповідника українському терміну «здобувач вищої освіти» у польському законодавстві немає.

Здобувач вищої освіти – особа, яка навчається у закладі вищої освіти на певному рівні вищої освіти з метою здобуття відповідного ступеня і кваліфікації (Закон України «Про вищу освіту», 2014, ст. 1). Визначення ґрунтується на законодавчій дефініції, відповідно до якої здобувачами вищої освіти є особи, які навчаються у закладі вищої освіти на певному рівні вищої освіти з метою здобуття відповідного ступеня і кваліфікації.

З. в. о. є родовим поняттям, що охоплює визначені законодавством категорії осіб, які здобувають вищу освіту. До них належать, зокрема, студенти, курсанти, аспіранти та ад'юнкти. Студентом є особа, зарахована до закладу вищої освіти з метою здобуття вищої освіти ступеня молодшого бакалавра, бакалавра чи магістра; аспірантом – особа, зарахована до закладу вищої освіти або наукової установи для здобуття ступеня доктора філософії або доктора мистецтва; ад'юнктом – особа, зарахована до відповідного вищого військового навчального закладу чи закладу вищої освіти із специфічними умовами навчання для здобуття ступеня доктора філософії (Закон України «Про вищу освіту», 2014, ст. 61).

Отже, поняття «здобувач вищої освіти» і «аспірант» не є тотожними: перше є ширшим, тоді як друге позначає одну з категорій здобувачів вищої освіти, пов'язану з підготовкою на третьому (освітньо-науковому) рівні. Таке розмежування важливе для нормативно точного використання термінів у наукових, освітніх і дисертаційних текстах.

Окремою формою здобуття ступеня доктора філософії є підготовка поза аспірантурою (ад'юнктурою). Здобувачем ступеня вищої освіти доктора філософії поза аспірантурою (ад'юнктурою) є особа, яка професійно провадить наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи та здобуває вищу освіту ступеня доктора філософії у відповідному закладі шляхом виконання освітньо-наукової програми, індивідуального навчального плану й індивідуального плану наукової роботи та підготовки дисертації до публічного захисту (Порядок № 261, 2016).

На третьому (освітньо-науковому) рівні суб'єктність З. в. о. виявляється у виконанні освітньо-наукової програми та індивідуального навчального плану, реалізації індивідуального плану наукової роботи, проведенні власного наукового дослідження, взаємодії з науковим керівником, апробації та представленні одержаних результатів. Порядок № 261 передбачає також дотримання здобувачем принципів академічної доброчесності, морально-етичних норм і стандартів дослідницької поведінки та систематичне звітування про виконання індивідуального плану наукової роботи (Порядок № 261, 2016).

Поняття З. в. о. акцентує активну суб'єктну позицію особи в освітній і дослідницькій діяльності, її відповідальність за виконання освітньої програми, досягнення визначених результатів навчання та, на третьому рівні, проведення самостійного наукового дослідження. Водночас особиста відповідальність здобувача не усуває інституційної відповідальності закладу вищої освіти або наукової установи за якість підготовки, належні умови навчання й дослідження, організацію наукового керівництва та дотримання встановлених процедур.

Отже, З. в. о. – родове поняття для позначення особи, яка здобуває вищу освіту на відповідному її рівні. У науковому й нормативному тексті його необхідно розмежовувати з конкретними статусними категоріями – студентом, курсантом, аспірантом, ад'юнктом, а в контексті докторської підготовки – також зі здобувачем ступеня доктора філософії поза аспірантурою (ад'юнктурою).

Л-ра: Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Ст. 1, 5, 61–63. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text; Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text; Вовк, М. П., Грищенко, Ю. В., Соломаха, С. О., Філіпчук, Н. О., Ходаківська, С. В. (2021). *Педагогічна освіта в Україні: теорія і практика : словник*. Київ :

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731691/.

ЗМІСТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Польський відповідник: *treść działalności pedagogicznej.*

ЗМІСТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ – сукупність взаємопов'язаних професійних функцій, дій і способів діяльності педагога, спрямованих на проєктування, організацію та здійснення освітнього процесу, педагогічну взаємодію, дослідницьке осмислення освітньої практики та рефлексивне вдосконалення власної професійної діяльності.

У структурі педагогічної діяльності викладача вищої школи Л. Яковицька виокремлює когнітивний, дослідницький, конструктивний, організаційний, комунікативний і рефлексивний компоненти. Когнітивний компонент пов'язаний із професійними, психолого-педагогічними та методичними знаннями й уміннями; дослідницький – із науковим пошуком та одержанням авторських теоретичних і практичних результатів; конструктивний – із плануванням і прогнозуванням результатів, структуруванням навчальних курсів, вибором методів навчання й оцінювання, розробленням навчальних матеріалів; організаційний – з упорядкуванням навчальної інформації та організацією різних видів діяльності здобувачів; комунікативний – із професійною взаємодією; рефлексивний – з аналізом, оцінюванням і коригуванням власної діяльності (Яковицька, 2024, с. 126–128).

З. п. д. не є незмінним. Він конкретизується залежно від типу й рівня освіти, професійних функцій педагога, цілей та змісту освітньої діяльності, особливостей суб'єктів освітнього процесу та умов, у яких вона здійснюється. Водночас багатокомпонентність педагогічної діяльності засвідчує взаємозв'язок пізнавального, дослідницького, проєктувального, організаційного, комунікативного та рефлексивного аспектів професійної діяльності педагога (Яковицька, 2024, с. 126–128).

Поняття педагогічної дії конкретизує діяльнісний вимір З. п. д. С.Гончаренко розглядає педагогічну дію, по-перше, як елемент педагогічної діяльності, по-друге, як педагогічно доцільний, спланований або імпровізований вчинок педагога, що зумовлює зміну педагогічної ситуації або особистісні зміни (Гончаренко, 1997). Отже, педагогічна дія є окремим елементом діяльності, тоді як її зміст охоплює цілісну сукупність професійних функцій, дій і способів їх реалізації.

У контексті педагогічного дослідження аналіз З. п. д. дає змогу конкретизувати предмет вивчення через визначення професійних функцій, видів і способів діяльності педагога, особливостей педагогічної взаємодії та рефлексивно-дослідницьких практик. Це особливо важливо в дослідженнях професійної діяльності та професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Отже, З. п. д. характеризує, що саме і в яких взаємопов'язаних видах професійної активності здійснює педагог для реалізації цілей освітнього процесу. Його доцільно розглядати як динамічну систему професійних функцій, дій і способів діяльності, у якій педагогічна взаємодія поєднується з проєктуванням, організацією, дослідницьким осмисленням і рефлексією.

Л-ра: Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь. 374с.; Яковицька, Л. С. (2024). Зміст структурних компонентів педагогічної діяльності викладача вищої школи. *Становлення особистості: персоногенетичний контекст : збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції, 23–24 квітня 2024 р.* Мукачево : Вид-во МДУ. С. 126–128. https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/06/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%82%D0%B5%D0%B7-2024.pdf?utm_source=chatgpt.com ; Duraj-Nowakowa, K. (1986). *Gotowość zawodowa nauczycieli*. Kraków : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej. https://rep.up.krakow.pl/xmlui/handle/11716/2781

ЗМІСТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ З ОСВІТНІХ НАУК

Польський описовий відповідник: *treści kształcenia psychologiczno-pedagogicznego doktorantów w zakresie pedagogiki.*

Зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх докторів філософії з освітніх наук – змістовий складник професійної підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, що охоплює систему психолого-педагогічних знань, освітніх компонентів і навчально-дослідницьких практик, спрямованих на розвиток професійної компетентності майбутнього викладача-дослідника, його готовності до науково-педагогічної, викладацької, методичної та інноваційної діяльності. М. Вовк, Ю. Грищенко та С. Соломаха характеризують зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів як спектр необхідних фахових знань із проблем теорії і практики генерування та поширення інноваційного педагогічного й психологічного досвіду у викладацькій діяльності, спрямований на формування і розвиток професійних компетентностей педагога (Вовк, Грищенко, Соломаха, 2024, с. 43–54).

На третьому (освітньо-науковому) рівні психолого-педагогічна підготовка є складником професійної підготовки майбутніх докторів філософії з освітніх наук. За результатами вибірки освітньо-наукових програм її обсяг становив орієнтовно 10–15 кредитів із загальних 30–60 кредитів ЄКТС освітньої складової ОНП. Зміст психолого-педагогічної підготовки конкретизується відповідно до дескрипторів Національної рамки кваліфікацій, фокусу освітньо-наукової програми, визначених у ній загальних і спеціальних компетентностей та програмних результатів навчання, а також вимог до професійної діяльності викладача закладу вищої освіти (Семеног, 2025, с. 54). Чинний професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти» акцентує, зокрема, на навчальній і методичній діяльності, здатності планувати й проводити навчальні заняття,

застосовувати сучасні методи, технології та засоби викладання, розробляти й оновлювати навчально-методичні матеріали.

Аналіз освітньої документації засвідчує спрямованість психолого-педагогічних компонентів докторських програм на розвиток викладацької та педагогічної майстерності, здатності створювати освітні інновації й упроваджувати їх у практику. Серед обов'язкових компонентів в аналізованих ОНП представлено, зокрема, «Педагогіку», «Порівняльну педагогіку вищої школи: національний, європейський та глобальний контексти», «Теорію і практику педагогічної освіти», «Інноваційну педагогіку», «Освітні інновації у вищій школі», «Викладання і навчання в сучасній вищій освіті», «Освіту дорослих в Україні», «Психологію педагогічної діяльності», «Методологію наукового пошуку здобувача освіти» та ін. (Семеног, 2025, с. 55–56).

Варіативна складова З. п.-п. дає змогу конкретизувати підготовку відповідно до освітніх і дослідницьких потреб здобувачів та проблематики їхніх дисертацій. В аналізованих програмах серед вибіркових компонентів зафіксовано, наприклад, «Академічну доброчесність у науковій діяльності», «Smart-технології в освітній діяльності», «Медіаосвіту і медіакомпетентність», «Педагогіку гетерогенності і інклюзивну освіту» (Семеног, 2025, с. 56).

У польському досвіді докторської підготовки відповідна проблематика представлена в ширшому контексті *kształcenia doktorantów*. Зокрема, програми докторських шкіл з педагогіки передбачають поглиблення знань із сучасних психологічних і педагогічних концепцій, розвиток методологічної та дослідницької компетентності, набуття досвіду академічного викладання та підготовку до виконання ролі науковця й викладача. Такий підхід засвідчує змістову спорідненість української психолого-педагогічної підготовки майбутніх докторів філософії з польськими практиками підготовки *doktorantów* у дисципліні *pedagogika*.

Отже, зміст психолого-педагогічної підготовки доцільно розглядати як динамічний, компетентнісно зорієнтований

складник професійної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії, що інтегрує психолого-педагогічні знання, викладацьку і методичну підготовку, дослідницьку культуру, здатність до освітніх інновацій та професійної рефлексії. Його конкретне наповнення визначається освітньо-науковою програмою, компетентностями й програмними результатами навчання, дослідницькими потребами здобувачів та сучасними вимогами до науково-педагогічної діяльності.

Л-ра: Вовк, М. П., Грищенко, Ю. В., Соломаха, С. О. (2024). Зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів у закладах фахової передвищої і вищої педагогічної освіти України. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. Т. 1, № 9. С. 43–54. DOI: https://doi.org/10.35387/ucj.1(9).2024.0003. URL: https://www.unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/101/94; Семеног, О. (2025). Педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх докторів філософії у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. Т. 1, № 11. С. 48–64. DOI: https://doi.org/10.35387/ucj.1(11).2025.0003. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/17172; Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text; Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text; Про затвердження професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 16.10.2024 № 1466. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466

ІДЕНТИФІКАТОР АВТОРА

Польський відповідник: *identyfikator autora; identyfikator naukowca.*

ІДЕНТИФІКАТОР АВТОРА – унікальне цифрове або літерно-цифрове позначення, призначене для однозначної ідентифікації дослідника, розрізнення авторів з однаковими чи подібними іменами та встановлення зв’язку між конкретною особою, її науковими публікаціями й іншими результатами

дослідницької діяльності в певній інформаційній системі або в ширшій інфраструктурі наукової комунікації.

І. Невлюдов, Ю. Олександров, А. Андрусевич, О.Чала розглядають ідентифікатор як унікальне позначення, що дає змогу відрізнити дослідника від інших осіб з однаковими або подібними іменами та пов'язати його публікації й дослідження з авторським профілем у базі даних або мережі Інтернет (Невлюдов та ін., 2024, с. 282). Автори також характеризують особливості формування авторських профілів у різних інформаційних системах: в одних вони створюються автоматично на основі проіндексованих публікацій, в інших передбачено можливості їх створення, об'єднання та коригування (Невлюдов та ін., 2024, с. 282–286).

Одним із найпоширеніших постійних ідентифікаторів дослідника є ORCID iD (Open Researcher and Contributor ID) – незалежний від форми написання імені унікальний постійний ідентифікатор особи, створений для розв'язання проблеми неоднозначності авторських імен і встановлення надійних зв'язків між дослідниками, їхніми внесками та афіліаціями (ORCID, 2026). ORCID iD зберігається за особою незалежно від зміни місця роботи, афіліації, наукової галузі або варіанта написання імені. Ідентифікатор має 16-значну структуру та подається у формі URI, наприклад: https://orcid.org/0000-0002-1825-0097. Дослідники також характеризують ORCID як міжнародну систему унікальної ідентифікації дослідників (Невлюдов та ін., с. 283–284).

До ідентифікаторів, пов'язаних із конкретними науково-інформаційними системами, належать Web of Science ResearcherID та Scopus Author ID. Web of Science ResearcherID – унікальний ідентифікатор, що дає змогу розрізняти дослідників у Web of Science і забезпечувати коректне співвіднесення автора з його публікаціями. Він є складником Web of Science Researcher Profile і використовується для ідентифікації та розмежування авторів у продуктах Web of Science (Clarivate, 2026). Scopus Author ID автоматично присвоюється автору в системі Scopus; за допомогою алгоритмічного зіставлення відомостей про ім'я,

афіліацію, предметну галузь, співавторів, джерела та інші метадані система групує документи, що належать певному авторові (Elsevier, 2024). Відомості про ResearcherID і Scopus Author ID у посібнику І. Невлюдова та співавторів представлено переважно на с. 312–316 (Невлюдов та ін., 2024).

І. а. іноді сплутують з авторським профілем ученого. Ідентифікатор є унікальним позначенням особи в певній системі, тоді як авторський профіль становить структуровану сукупність пов'язаних із дослідником відомостей – імені, афіліації, публікацій, цитувань, наукових інтересів та інших даних. Так, ORCID iD необхідно розрізняти з ORCID record – записом, у якому зберігається інформація, пов'язана з відповідним ідентифікатором. Аналогічно Web of Science Researcher Profile містить Web of Science ResearcherID як один з елементів ідентифікації дослідника.

Різні І. а. не є цілком взаємозамінними. ORCID iD є постійним ідентифікатором особи, призначеним для використання в різних дослідницьких системах і робочих процесах, тоді як Web of Science ResearcherID і Scopus Author ID передусім забезпечують ідентифікацію та розрізнення авторів у відповідних інформаційних екосистемах. Водночас окремі системи підтримують взаємозв'язок ідентифікаторів: зокрема, авторські профілі Web of Science і Scopus можуть бути пов'язані з ORCID.

Використання І. а. сприяє точнішій атрибуції результатів дослідження, зменшенню ризику змішування наукового доробку різних осіб, підвищенню видимості публікацій та коректнішому обміну метаданими між науковими інформаційними системами. У польській практиці ORCID також визначають як унікальний цифровий ідентифікатор, що дає змогу розрізняти авторів з однаковими прізвищами та правильно пов'язувати публікації з конкретною особою в наукових базах даних (Polska Bibliografia Naukowa, 2026).

Отже, І. а. є засобом однозначної цифрової ідентифікації дослідника та коректної атрибуції його наукового доробку. Важливо розрізняти універсальні постійні ідентифікатори,

передусім ORCID iD, та ідентифікатори, що функціонують у межах окремих науково-інформаційних систем, а також не ототожнювати ідентифікатор автора з його авторським профілем.

Л-ра: Невлюдов, І. Ш., Олександров, Ю. М., Андрусевич, А. О., Чала, О. О. (2024). *Основи наукових досліджень : навч. посіб.* Prague : OKTAN PRINT. 468 с. С. 282–286, 312–316. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/entities/publication/70d921ff-0241-4f16-88ff-631b6bf96719; ORCID. (2026). *What is an ORCID iD and how do I use it?* URL: https://support.orcid.org/hc/en-us/articles/360006897334-What-is-an-ORCID-iD-and-how-do-I-use-it; ORCID. *Structure of the ORCID Identifier*. URL: https://support.orcid.org/hc/en-us/articles/360006897674-Structure-of-the-ORCID-Identifier; Clarivate. (2026). *Web of Science ResearcherID*. URL: https://webofscience.zendesk.com/hc/en-us/articles/25739898775441-Web-of-Science-ResearcherID; Elsevier. (2024). *What is the Scopus Author Identifier?* URL: https://www.elsevier.support/scopus/answer/what-is-the-scopus-author-identifier; Polska Bibliografia Naukowa. *Czym jest ORCID?* URL: https://pbn.nauka.gov.pl/centrum-pomocy/faq/co-to-jest-orcid/; Biblioteka Politechniki Krakowskiej. *Identyfikatory naukowców*. URL: https://www.biblos.pk.edu.pl/naukowiec-w-sieci/identyfikatory-naukowcow.

ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЬО-НАУКОВА ТРАЄКТОРІЯ АСПІРАНТА

Польський відповідник: *indywidualna ścieżka kształcenia doktoranta.*

Індивідуальна освітньо-наукова траєкторія аспіранта – персоналізований шлях реалізації освітнього, дослідницького й професійного потенціалу здобувача ступеня доктора філософії, що формується в межах освітньо-наукової програми з урахуванням здібностей, освітніх і дослідницьких інтересів, потреб, мотивації, можливостей і попереднього досвіду та охоплює взаємопов’язані процеси опанування освітньої складової, здійснення власного наукового дослідження і особистісного становлення.

Нормативне підґрунтя поняття становить Закон України «Про вищу освіту»: індивідуальна освітня траєкторія здобувача

вищої освіти – персональний шлях реалізації його особистісного потенціалу, що формується з урахуванням здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду здобувача та передбачає вибір освітніх програм, суб'єктів освітньої діяльності, форм і строків здобуття освіти, освітніх компонентів, а також можливості академічної мобільності й визнання результатів навчання, здобутих у неформальній та інформальній освіті (Закон України «Про вищу освіту»).

Н. Кічук обґрунтовує поняття індивідуальної освітньо-наукової траєкторії, пов'язуючи її із процесами самореалізації та саморегуляції здобувача, персоналізованим опануванням освітньої і наукової складових аспірантської підготовки, підготовкою власного дисертаційного проєкту та поєднанням можливостей формальної, неформальної й інформальної освіти (Кічук, 2024, с. 158–169).

У докторській підготовці І. о.-н. т. а. реалізується через індивідуалізацію освітньої та дослідницької діяльності: вибір освітніх компонентів, планування й виконання наукової роботи, конкретизацію напряму та проблематики дослідження, академічну мобільність, участь у наукових проєктах і професійних спільнотах, вибір форм апробації та поширення результатів, розвиток дослідницьких, цифрових, мовних і комунікативних компетентностей.

Організаційними механізмами реалізації І. о.-н. т. а. є, зокрема, індивідуальний навчальний план та індивідуальний план наукової роботи. Порядок № 261 передбачає їх розроблення й виконання під час підготовки здобувача ступеня доктора філософії. Індивідуальний план наукової роботи визначає зміст, строки виконання та обсяг етапів і завдань наукової роботи здобувача. Водночас аспірантові забезпечується право вибору освітніх компонентів у встановленому нормативними документами обсязі (Порядок №261, 2016).

Індивідуальність траєкторії формується в межах вимог освітньо-наукової програми, програмних результатів навчання та нормативних процедур докторської підготовки. Зокрема, чинний

Порядок № 261 передбачає в індивідуальному навчальному плані аспіранта вибір освітніх компонентів в обсязі не менш як 25 % кількості кредитів освітньої компоненти ЄКТС, а також можливість внесення змін до індивідуального навчального плану за погодженням у встановленому порядку.

Дисертаційний проєкт є важливим складником І. о.-н. т. а., оскільки конкретизує індивідуальний напрям наукового пошуку відповідно до дослідницьких інтересів і творчої самостійності здобувача. Н. Кічук пов'язує методологічну й організаційну підготовку дисертаційного проєкту з розвитком компетентності аспіранта та забезпеченням вибору й реалізації ним індивідуальної освітньо-наукової траєкторії (Кічук, 2025, с. 324–329).

У польській докторській освіті близьким за змістом є поняття indywidualna ścieżka kształcenia doktoranta. У документах Краківської політехніки така траєкторія охоплює освітні заняття, реалізацію індивідуального дослідницького плану (*indywidualny plan badawczy*), професійну практику, участь у дослідницьких проєктах, закордонних стажуваннях та наукових конференціях і формується відповідно до індивідуальних потреб докторанта. В Університеті імені Адама Міцкевича індивідуальну траєкторію докторант формує на кожний навчальний рік у межах рамкової програми підготовки. Отже, польський термін *indywidualna ścieżka kształcenia doktoranta* є найближчим функціональним відповідником українського авторського поняття «індивідуальна освітньо-наукова траєкторія аспіранта», хоча ці поняття не є нормативно тотожними.

І. о.-н. т. а. не слід зводити лише до вибору навчальних дисциплін. Вона характеризує ширший процес персоналізації освітньої й дослідницької діяльності, у межах якого поступово формуються дослідницька автономія, здатність до саморегуляції, відповідальність за власний науковий поступ і готовність самостійно проєктувати та реалізовувати дослідницьку діяльність.

Отже, І. о.-н. т. а. – персоналізований шлях поєднання освітньої, дослідницької та професійної складових докторської підготовки, що забезпечує реалізацію наукових інтересів і потенціалу аспіранта в межах освітньо-наукової програми та нормативно визначених вимог до здобуття ступеня доктора філософії.

Л-ра: Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text; Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text; Кічук, Н. В. (2024). Розвиток здатності майбутніх фахівців докторського рівня до реалізації індивідуальної освітньої наукової траєкторії: контури педагогічного дискурсу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. № 2 (117). С. 158–169. DOI: https://doi.org/10.35433/pedagogy.2(117).2024.14. URL: https://eprints.zu.edu.ua/41711/; Кічук, Н. (2025). Дисертаційний проект здобувача закладу вищої освіти: деякі педагогічні інструменти успішного опанування методологією та організацією. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 220. С. 324–329. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-324-329. URL: https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/2380; Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. URL: https://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415; Politechnika Krakowska. (2023). *Procedura rozwoju indywidualnego i badawczego charakteru kształcenia studentów i doktorantów Politechniki Krakowskiej*. URL: https://www.pk.edu.pl/images/pk18/studenci/Indywidualny_badawczy_charakter_ksztalcenia_studentow/PROCEDURA_indywidualna_sciezka2.pdf; Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. *Ramowy program kształcenia w Szkole Doktorskiej Nauk Humanistycznych*. URL: https://sdnh.amu.edu.pl/ramowy-program-ksztalcenia/; POL-on. *Szkoła doktorska*. URL: https://polon.nauka.gov.pl/pomoc/faq-tag/szkola-doktorska/.

ІНДИВІДУАЛЬНІ ПЛАНИ ПІДГОТОВКИ АСПІРАНТА

Польські функціональні відповідники: *indywidualny plan kształcenia* та *indywidualny plan badawczy doktoranta*. У польському законодавстві нормативно визначеним є передусім *indywidualny plan badawczy*; *indywidualny plan kształcenia* використовується в практиці окремих докторських шкіл.

Індивідуальні плани підготовки аспіранта – узагальнювальна назва двох взаємопов'язаних документів, за допомогою яких конкретизуються освітня й наукова складові підготовки здобувача ступеня доктора філософії: індивідуального навчального плану аспіранта (ад'юнкта) та індивідуального плану наукової роботи здобувача. Поняття І. п. п. а. має узагальнювальний характер; нормативними є назви кожного із зазначених документів окремо.

Індивідуальний навчальний план аспіранта (ад'юнкта) нормативно визначено як документ, що встановлює послідовність і форму засвоєння освітніх компонентів освітньо-наукової програми з метою набуття компетентностей відповідно до 8 рівня Національної рамки кваліфікацій. Індивідуальний план наукової роботи здобувача – документ, що визначає зміст, строки виконання та обсяг етапів і завдань його наукової роботи (Порядок № 261, п. 2).

Обидва документи забезпечують індивідуалізацію підготовки аспіранта в межах освітньо-наукової програми. Індивідуальний навчальний план конкретизує освітню складову підготовки та має містити освітні компоненти за вибором аспіранта в обсязі не менш як 25 % кількості кредитів освітньої складової освітньо-наукової програми. За погодженням із науковим керівником до нього можуть вноситися зміни в порядку, визначеному закладом вищої освіти або науковою установою (Порядок № 261).

Індивідуальний план наукової роботи конкретизує дослідницьку складову підготовки. Він визначає зміст, послідовність, строки та обсяг етапів і завдань наукової роботи

здобувача, пов'язаних із проведенням власного дослідження та підготовкою дисертації. Індивідуальний план наукової роботи і тема дисертації погоджуються здобувачем із науковим керівником, обговорюються відповідним структурним підрозділом та затверджуються в установленому закладом порядку; за потреби тема дисертації може уточнюватися.

Здобувач зобов'язаний виконувати індивідуальний навчальний план та індивідуальний план наукової роботи. Порядок № 261 передбачає також двічі на рік звітувати про хід виконання індивідуального плану наукової роботи на засіданні кафедри, відділу, лабораторії або іншого структурного підрозділу. Науковий керівник здійснює наукове керівництво дослідженням, консультує здобувача щодо його змісту й методології та контролює виконання індивідуального плану наукової роботи.

Конкретне наповнення І. п. п. а. не слід зводити до універсального переліку однакових для всіх здобувачів заходів. Етапи опрацювання джерел, добір і застосування методів дослідження, одержання та аналіз даних, підготовка публікацій, апробація результатів, академічна мобільність та інші види діяльності можуть конкретизувати індивідуальний план залежно від теми й логіки дослідження, вимог освітньо-наукової програми та локальних нормативних актів закладу. Тому такі види роботи доцільно розглядати як можливі способи реалізації індивідуального планування, а не як нормативно встановлену універсальну структуру плану.

У польській системі докторської підготовки близькими за функціями є indywidualny plan kształcenia та indywidualny plan badawczy doktoranta. Водночас їх правовий статус не є тотожним українській моделі. Відповідно до польського Закону *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* докторант у погодженні з науковим керівником або керівниками розробляє indywidualny plan badawczy, який має містити, зокрема, графік підготовки докторської дисертації та подається протягом 12 місяців від початку навчання у докторській школі (art. 202). У практиці окремих польських докторських шкіл, зокрема AGH, поряд із

ним використовується також Indywidualny Plan Kształcenia, що конкретизує освітню складову підготовки докторанта.

Отже, І. п. п. а. – взаємопов'язана система індивідуального планування освітньої та наукової діяльності здобувача ступеня доктора філософії, що конкретизує вимоги освітньо-наукової програми, забезпечує послідовність виконання освітньої й дослідницької складових підготовки та створює основу для оцінювання поступу здобувача.

Л-ра: Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text; Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text; Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/24415/1/Knyazheva%2c%20Kichuk%2c%20Kovshar.pdf; *Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Art. 202. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001668/U/D20181668Lj.pdf; Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie. *Kształcenie w ramach programu – Indywidualny Plan Kształcenia oraz Indywidualny Plan Badawczy*. URL: https://sd.agh.edu.pl/doktorat-wdrozeniowy/ksztalcenie-w-ramach-programu-dw.

ІННОВАЦІЙНИЙ ТА КРЕАТИВНИЙ ПІДХОДИ

Польський відповідник: *podejścia innowacyjne i kreatywne.*

Інноваційний та креативний підходи – методологічні орієнтири професійно-педагогічної підготовки, що акцентують відповідно на створенні, упровадженні й поширенні педагогічних новацій та на розвитку творчих можливостей особистості, її здатності продукувати оригінальні ідеї й нестандартні способи розв'язання педагогічних завдань.

Інноваційний підхід пов’язаний із поняттями педагогічної новації, педагогічного нововведення, педагогічної інновації, новаторства та інноваційної діяльності. О. Дубасенюк, спираючись на праці І. Дичківської та І. Коновальчука, розглядає інновації в освіті як процес створення, упровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних і управлінських технологій, унаслідок чого відбуваються якісні зміни в освітній системі. Інновація поєднує два взаємопов’язані складники – власне нову ідею та процес її практичної реалізації. Інноваційна педагогічна діяльність полягає в розробленні, поширенні та застосуванні освітніх інновацій (Дубасенюк, 2016, с. 112–113).

У професійно-педагогічній підготовці І. п. орієнтує на пошук, обґрунтування, апробацію та впровадження нових педагогічних ідей, підходів, методик і технологій. До напрямів інноваційного розвитку педагогічної освіти О. Дубасенюк відносить створення розвивального освітнього середовища, розроблення навчально-методичних комплексів, застосування інноваційних інтерактивних методик, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій, оновлення контролю й оцінювання результатів навчання, моделювання та дистанційну освіту (Дубасенюк, 2016, с. 113).

Креативний підхід спрямований на реалізацію творчих можливостей і здібностей людини, що виявляються в мисленні, почуттях, спілкуванні та різних видах діяльності. Креативність у вузькому значенні пов’язується з дивергентним мисленням, характерними ознаками якого є різноспрямованість і варіативність пошуку можливих рішень; у ширшому значенні – із творчими інтелектуальними здібностями, здатністю привносити нове у власний досвід, породжувати оригінальні ідеї, усвідомлювати проблеми й суперечності та відмовлятися від стереотипних способів мислення (Дубасенюк, 2016, с. 113).

Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки передбачає врахування критеріїв креативності. О. Дубасенюк відносить до них побіжність – кількість ідей, що виникають за одиницю часу; оригінальність – здатність продукувати нетипові

ідеї, відмінні від загальноприйнятих відповідей; сприйнятливість – чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності та готовність гнучко переходити від однієї ідеї до іншої; метафоричність – здатність діяти у фантастичному, символічному й асоціативному контекстах, бачити складне у простому й просте у складному (Дубасенюк, 2016, с. 114).

І. та к. п. є взаємопов'язаними, проте не тотожними. Креативний підхід акцентує передусім на здатності особистості породжувати нові, оригінальні ідеї та способи діяльності, тоді як інноваційний підхід охоплює не лише створення нового, а й процес його практичного впровадження, поширення та досягнення якісних змін в освітній практиці. Отже, креативність може виступати важливою передумовою інноваційної діяльності, однак поява оригінальної ідеї сама собою ще не означає її перетворення на педагогічну інновацію.

У педагогічному дослідженні І. та к. п. можуть виконувати взаємодоповнювальну методологічну функцію: креативний підхід орієнтує дослідника на пошук і продукування оригінальних педагогічних рішень, а інноваційний – на їх теоретичне обґрунтування, апробацію, практичну реалізацію та оцінювання спричинених ними змін.

Отже, інноваційний підхід характеризує спрямованість на створення, упровадження й поширення нововведень та досягнення якісних змін, а креативний – на розвиток здатності особистості генерувати оригінальні ідеї й нестандартні способи діяльності. Їх поєднання сприяє переходу від творчого задуму до педагогічно обґрунтованої інноваційної практики.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 112–114. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Balcer, W. (2013). Szkoła wyższa jako organizacja kreatywna. Analiza zagadnienia w podejściu mikro i makro. *Społeczeństwo i Edukacja. Międzynarodowe Studia Humanistyczne*. Nr 1 (11). S. 27–36. URL: https://bibliotekanauki.pl/articles/2156925.

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ВЛАСНІСТЬ – див. ПРАВО ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ

ІНТЕРВ'Ю

Польський відповідник: *wywiad; wywiad badawczy*.

Інтерв'ю – емпіричний метод усного опитування, що передбачає одержання дослідницької інформації шляхом відповідей респондента на систему запитань, які ставить дослідник. На відміну від бесіди, в І. ініціатива постановки запитань переважно належить дослідникові, а відповіді респондента фіксуються для подальшого аналізу. О. Дубасенюк визначає І. як метод отримання інформації через усні відповіді респондентів на систему запитань і наголошує на попередньому плануванні запитань та фіксуванні відповідей (Дубасенюк, 2016, с. 162–163).

За ступенем регламентації дослідники розрізняють стандартизоване, менш регламентоване та відкрите (вільне) інтерв'ю. У стандартизованому І. спілкування регламентується заздалегідь розробленими запитаннями та інструкцією; менш регламентоване дає дослідникові змогу спрямовувати розмову відповідно до визначеної проблематики; у відкритому І. респондентові пропонують загальну тему без наперед розробленого опитувальника або детального плану (Дубасенюк, 2016, с. 162).

У сучасній методологічній літературі поширеним є також розмежування структурованого, напівструктурованого та неструктурованого інтерв'ю. Структуроване І. проводиться за попередньо визначеним переліком запитань у встановленій послідовності; напівструктуроване передбачає окреслення основних тематичних блоків і запитань із можливістю їх уточнення та поглиблення в процесі розмови; неструктуроване має вільніший характер і розгортається навколо визначеної дослідницької проблематики. У польській педагогічній літературі відповідно вживаються терміни *wywiad*

ustrukturyzowany, częściowo ustrukturyzowany та *nieustrukturyzowany (swobodny, otwarty)* (Bluszcz, 2019, c. 213–214).

Підготовка І. передбачає визначення інформації, яку необхідно одержати відповідно до мети й дослідницьких питань, формулювання основних і допоміжних запитань, установлення їх логічної послідовності, попередню перевірку підготовленого плану та його коригування. Важливими умовами одержання якісної інформації є зрозумілість і коректність запитань, створення сприятливої атмосфери спілкування, уважне ставлення до відповідей респондента, гнучкість взаємодії та належне фіксування одержаної інформації (Дубасенюк, 2016, с. 162–163).

І. дає змогу з'ясовувати думки, ставлення, оцінки, мотиви та пояснення учасників щодо досліджуваних подій і явищ, одержувати розгорнуті відповіді та поглиблювати розуміння причин і контексту педагогічних процесів. Вибір конкретного виду І. залежить від мети дослідження, характеру дослідницьких питань, ступеня попередньої структурованості проблеми та необхідної глибини одержуваних відповідей. Польські дослідники також наголошують, що ступінь структурованості І. визначає співвідношення між стандартизацією процедури та можливістю поглиблювати важливі для дослідження питання (Bluszcz, 2019, c. 213–214).

Дані, одержані методом і., необхідно інтерпретувати з урахуванням суб'єктивного характеру відповідей респондента. На відповіді можуть впливати особливості пам'яті респондента, його ставлення до досліджуваної проблеми, соціальна бажаність відповідей, формулювання запитань і характер взаємодії з дослідником. Тому в педагогічному дослідженні дані І. доцільно, за можливості, зіставляти з інформацією, одержаною за допомогою інших методів.

Отже, І. – метод усного опитування, що забезпечує цілеспрямоване одержання від респондента інформації про його досвід, погляди, оцінки, ставлення та пояснення досліджуваних явищ. Ступінь його структурованості визначається

дослідницьким задумом: від стандартизованого опитування за наперед установленими запитаннями до відкритого розгортання розмови навколо визначеної проблематики.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 161–164. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Bluszcz, J. (2019). Esej i wywiad jako techniki badania przebiegu życia zawodowego człowieka w kontekście jego zawodowego rozwoju. *Szkoła – Zawód – Praca*. Nr 18. S. 207–223. DOI: https://doi.org/10.34767/SZP.2019.02.13. URL: https://czasopisma.ukw.edu.pl/index.php/szp/article/download/636/626/800.

КАТЕГОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Польський відповідник: *kategoria pedagogiki; kategoria pedagogiczna.*

Категорія педагогіки – фундаментальне поняття педагогічної науки високого рівня узагальнення, за допомогою якого відображаються й систематизуються суттєві властивості, зв'язки та відношення педагогічних явищ і процесів. У загальнофілософському значенні категорія – загальне поняття, що відображає універсальні властивості та відношення об'єктивної дійсності й слугує засобом її концептуального осмислення та систематизації (Симчич, 2012).

К. п. становлять важливий складник понятєво-термінологічного апарату педагогічної науки. Вони дають змогу узагальнювати різноманітні педагогічні явища, виявляти їх сутнісні характеристики й взаємозв'язки, структурувати теоретичне знання та забезпечувати концептуальну визначеність наукового дослідження. У різних галузях педагогіки категоріального статусу можуть набувати поняття, що виконують системоутворювальну функцію у відповідному проблемному полі.

У педагогічному дослідженні категоріальний аналіз спрямований на уточнення змісту базових понять, установлення їх взаємозв'язків і визначення місця кожного поняття

в досліджуваному поняттєвому просторі. О.Дубасенюк демонструє таку процедуру на прикладі теорії професійної виховної діяльності: категоріальний аналіз охоплює систему взаємопов'язаних понять, серед яких «виховання», «виховна діяльність», «виховна ситуація», «виховна задача», «педагогічна технологія», «професіоналізм діяльності», «професіоналізм особистості» та ін.; базовою для відповідного дослідження визначено категорію «виховна діяльність» (Дубасенюк, 2016, с. 202–218).

Категорію необхідно відмежовувати від поняття і терміна. Не кожне поняття педагогічного дослідження має категоріальний статус. Категорія характеризується високим рівнем узагальнення та системоутворювальним значенням для певної галузі або теоретичної концепції; поняття відображає суттєві ознаки конкретного об'єкта, явища чи процесу; термін є мовною одиницею – словом або словосполученням, за допомогою якого відповідне поняття позначається в науковій комунікації. Тому категорію, поняття і термін доцільно розглядати як взаємопов'язані, але не тотожні елементи поняттєво-термінологічного апарату.

У конкретному педагогічному дослідженні важливо не лише назвати базові К. п., а й визначити їх зміст у межах обраної теоретико-методологічної позиції, установити співвідношення із суміжними поняттями та послідовно використовувати в тексті. Опрацювання масиву визначень, установлення категорій і одиниць аналізу та виокремлення структурних компонентів поняття дають змогу конструювати його обґрунтоване робоче визначення (Дубасенюк, 2016, с. 202–203).

У польській педагогічній традиції функціонують поняття *kategoria pedagogiki* та *kategoria pedagogiczna*. Категоріями педагогіки називають, зокрема, виховання, освіту, соціалізацію, навчання та інші фундаментальні поняття педагогічного знання. Водночас словосполучення *kategoria pedagogiczna* використовується під час концептуалізації конкретних явищ як предмета педагогічного осмислення. Наприклад, Р. Лепперт аналізує повсякденність (*potoczność*) як «пульсуючу»

педагогічну категорію, демонструючи залежність категоріального поля педагогіки від розвитку її теоретичних дискурсів (Leppert, 2008, с. 50–67).

Отже, К. п. – фундаментальне поняття високого рівня узагальнення, що виконує системоутворювальну функцію в педагогічному знанні та забезпечує концептуалізацію суттєвих властивостей, зв'язків і відношень педагогічних явищ. Категоріальна визначеність сприяє логічній узгодженості теоретичного апарату дослідження, точному розмежуванню суміжних понять та обґрунтованій інтерпретації результатів.

Л-ра: Симчич, М. В. (2012). Категорія. *Енциклопедія Сучасної України* [Електронний ресурс] / редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19977027. URL: https://esu.com.ua/article-11037; Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 202–218. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; повний текст: https://eprints.zu.edu.ua/28990/1/%D0%94%D1%83%D0%B1%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA_%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA_%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BB_2016.pdf; Leppert, R. (2008). Potoczność jako „pulsująca" kategoria pedagogiczna. W: E. Kubiak-Szymborska, D. Zając (red.), *Teoria wychowania w okresie przemian*. Bydgoszcz : Wydawnictwo Wers. S. 50–67. URL: https://repozytorium.ukw.edu.pl/bitstream/handle/item/6334/Potoczno%C5%9B%C4%87%20jako%20pulsuj%C4%85ca%20kategoria%20pedagogiczna.pdf?isAllowed=y&sequence=1.

КЕРІВНИК НАУКОВОГО КОЛЕКТИВУ

Польський відповідник: *kierownik zespołu badawczego.*

Керівник наукового колективу – учений, науковий або науково-педагогічний працівник, який здійснює наукове й організаційне керівництво спільною дослідницькою діяльністю колективу, забезпечує узгодженість його роботи, розподіл функцій і відповідальності, інформаційну взаємодію та

створення умов для самостійної творчої діяльності учасників (Невлюдов та ін., 2024, с. 396–400).

Дослідники наголошують на простоті, демократичності й принциповості взаємодії керівника зі співробітниками, необхідності переконувати науковими аргументами, а не адміністративним становищем, забезпечувати молодим ученим можливості для максимальної самостійності та підтримувати їхню творчу ініціативу (Невлюдов та ін., 2024, с. 396–397).

Організаційна діяльність К. н. к. передбачає узгодження прав, обов'язків і функцій учасників із ресурсами, необхідними для виконання поставлених завдань. Важливими складниками керування є систематичне інформування співробітників про зміст досліджуваної проблеми, завдання, одержані результати й труднощі, залучення учасників до обговорення та розв'язання проблем, підтримка ініціативності й відповідальності кожного члена колективу.

Ефективність діяльності К. н. к. пов'язана також із характером внутрішньої взаємодії в дослідницькому середовищі. Надмірний контроль кожного кроку співробітників, нечіткий розподіл функцій і відповідальності, нераціональна структура керування можуть знижувати продуктивність спільної роботи. Натомість здоровий психологічний клімат, згуртованість, професійна автономія та залучення учасників до творчої діяльності сприяють результативності наукового колективу (Невлюдов та ін., 2024, с. 397–400).

Польська практика конкретизує організаційні та етичні функції *kierownika zespołu badawczego*. В офіційних документах Університету Сілезії до його обов'язків віднесено звітування про діяльність колективу, належне використання коштів, розподіл обов'язків і ресурсів, забезпечення належного рівня наукових результатів, розвиток міжнародної співпраці та наукову підтримку працівників на різних етапах професійного розвитку .

Етичний вимір керівництва дослідницьким колективом передбачає відповідальність за дотримання принципів належної дослідницької практики. У документах Сілезького медичного університету в Катовицях зазначено, що *kierownik zespołu*

badawczego відповідає за якість і достовірність даних, дотримання правових та етичних норм, організацію регулярних зустрічей колективу, аналіз даних, контроль поступу дослідження та належне ведення дослідницької документації (Uniwersytet Śląski w Katowicach, 2019).

Керівництво науковим колективом не є саме по собі підставою для авторства чи співавторства. Авторство має визначатися реальним творчим та інтелектуальним внеском у дослідження й підготовку публікації. Невлюдов та співавтори застерігають від включення керівника до авторського колективу лише на підставі його статусу (Невлюдов та ін., 2024, с. 396–397). Аналогічний принцип зафіксований у польських правилах дослідницької етики: загальний нагляд за дослідницькою групою або саме керівництво науковим підрозділом не створює достатньої підстави для співавторства.

Отже, К. н. к. поєднує функції наукового лідера, організатора й координатора спільної дослідницької діяльності. Ефективність його роботи визначається не лише здатністю організувати виконання завдань і контролювати результати, а й умінням забезпечувати аргументованість рішень, прозорий розподіл відповідальності, інформаційну взаємодію, дотримання дослідницької етики, професійну автономію та розвиток творчого потенціалу учасників колективу.

Л-ра: Невлюдов, І. Ш., Олександров, Ю. М., Андрусевич, А. О., Чала, О. О. (2024). *Основи наукових досліджень : навч. посіб.* Prague : OKTAN PRINT. 468 с. С. 396–401. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12.; Uniwersytet Śląski w Katowicach. (2019). *Regulamin organizacji i funkcjonowania zespołów badawczych oraz indywidualnej działalności badawczej pracowników w Instytucie Nauk Teologicznych*. Załącznik do Uchwały nr 7/2019 Rady Naukowej Instytutu Nauk Teologicznych z dnia 17.12.2019. URL: https://us.edu.pl/instytut/int/wp-content/uploads/sites/47/unnamed-file.PDF/Regulamin-organizacji-zespo%C5%82%C3%B3w-badawczych-INT.pdf; Śląski Uniwersytet Medyczny w Katowicach. (2024). *Zasady etyczne i organizacyjne badań naukowych prowadzonych w Śląskim Uniwersytecie Medycznym w Katowicach*. Załącznik nr 1 do Uchwały nr 26/2024 Senatu SUM z dnia 24.04.2024. URL:

https://aktyprawne.sum.edu.pl/api/document/attachment/download/662a087115912.

КЛАСИФІКАЦІЯ МЕТОДІВ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польські відповідники: *klasyfikacja metod badań pedagogicznych; klasyfikacja metod badawczych w pedagogice.*

Класифікація методів науково-педагогічного дослідження – систематизація й упорядкування методів наукового пізнання за визначеними класифікаційними ознаками, що дає змогу встановити їх місце в системі дослідницьких процедур та обґрунтовано добирати методи відповідно до мети, завдань, предмета й логіки конкретного педагогічного дослідження.

У педагогічній методології існують різні підстави К. м. н.-п. д. Методи поділяють на власне педагогічні та методи інших наук; констатувальні й перетворювальні; емпіричні й теоретичні; якісні й кількісні; особливі й загальні; змістові й формальні; методи опису, пояснення і прогнозу. Множинність класифікацій та класифікаційних характеристик відображає багатоаспектність методів і різноманітність зв'язків між ними, тому залежно від аспекту розгляду та конкретних завдань дослідник може використовувати різні способи їх упорядкування (Дубасенюк, 2016, с. 122).

Водночас однією з поширених підстав для систематичного розгляду методів є їх співвіднесення з теоретичним та емпіричним рівнями наукового пізнання. Такий поділ зумовлений відмінністю пізнавальних цілей цих рівнів, глибиною проникнення в сутність досліджуваного явища та характером використовуваних дослідницьких процедур.

До методів теоретичного дослідження О. Дубасенюк та Н. Мирончук відносять абстрагування, аналіз і синтез, індукцію й дедукцію, моделювання, ідеалізацію, формалізацію, порівняння та ін. До основних емпіричних методів науково-

педагогічного дослідження – спостереження, опитування, бесіду, інтерв'ю, аналіз продуктів діяльності, узагальнення незалежних характеристик, соціометричний метод, тестування, анкетування, ранжування, вимірювання, експеримент та ін. (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 125–126).

Математичні та статистичні методи мають особливе місце в системі дослідницького інструментарію. В одній із класифікацій методи групують на емпіричні, методи педагогічної діагностики та математичні (статистичні) (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 126). Математичні й статистичні методи використовуються для опрацювання одержаних емпіричних даних, установлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами, оцінювання результатів експерименту та кількісного обґрунтування відповідних висновків (Дубасенюк, 2016, с. 174–175; Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 125–126).

Класифікація має ґрунтуватися на визначеній класифікаційній ознаці. У межах однієї класифікації має застосовуватися єдина підстава поділу; сукупність виокремлених класів має охоплювати обсяг того, що класифікується; члени класифікації мають взаємно виключати один одного; поділ на підкласи повинен здійснюватися послідовно, без пропуску найближчих рівнів (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 124–125).

У польській методології педагогічних досліджень також представлено різні критерії та способи класифікації методів. М. Пекарський у підрозділі *Wybrane klasyfikacje metod badań pedagogicznych* наголошує, що методологічна література містить різні критерії поділу й різні класифікації методів (Piekarski, 2016, с. 82–85). Автор підкреслює необхідність добирати методи, які найбільше відповідають сутності й специфіці дослідницької проблеми.

К. м. н.-п. д. має не лише систематизаційне, а й методологічне значення. Вона допомагає дослідникові співвідносити пізнавальні можливості методів із конкретними завданнями наукового пошуку та обґрунтовувати їх поєднання. Жоден метод не є універсальним: кожний має визначені

пізнавальні можливості, а його обґрунтований вибір передбачає відповідність поставленому дослідницькому завданню (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 125–126). Тому в науковій роботі недостатньо лише перелічити застосовані методи, важливо пояснити, для розв'язання якого завдання, на якому етапі та з якою дослідницькою функцією використано кожний із них.

Отже, К. м. н.-п. д. – це систематизація методів за певними класифікаційними ознаками, що відображає їх пізнавальні функції та місце в логіці дослідження. Важливим орієнтиром є розмежування теоретичних та емпіричних методів, однак воно не виключає інших класифікацій, побудованих за іншими підставами. Методологічно важливим є не механічне віднесення методу до певної групи, а обґрунтування його відповідності меті, завданням, предмету й конкретному етапу дослідження.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 121–125, 174–175. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 124–126. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; повний текст: https://eprints.zu.edu.ua/43494/1/1.pdf; Piekarski, M. (2016). Wybrane metody badania przydatności zawodowej pracownika. *Szkoła – Zawód – Praca*. Nr 12. S. 78–91. DOI: https://doi.org/10.34767/SZP.2016.02.06. URL: https://czasopisma.ukw.edu.pl/index.php/szp/article/view/810.

КЛАСИФІКАЦІЯ НАУК

Польський відповідник: *klasyfikacja nauk; klasyfikacja dziedzin nauki*; у польському нормативному контексті – *klasyfikacja dziedzin nauki i dyscyplin naukowych*.

Класифікація наук – систематизований поділ наук, галузей або дисциплін наукового знання на групи за визначеними класифікаційними ознаками – об'єктом і предметом

дослідження, змістом знання, характером пізнавальних завдань, методами, типами досліджуваних явищ та зв'язками між відповідними галузями знання. К. н. відображає процеси диференціації та інтеграції наукового знання й дає змогу визначати місце певної науки або дисципліни в ширшій системі наукового пізнання.

Єдиної універсальної К. н. не існує, оскільки класифікаційні системи створюються з різною метою й можуть ґрунтуватися на різних підставах. Тому необхідно розмежовувати теоретико-методологічні класифікації наук, міжнародні статистичні класифікації галузей досліджень і розробок та національні нормативні класифікації галузей і наукових дисциплін. Їхні структурні одиниці та межі не завжди збігаються.

Важливим міжнародним інструментом систематизації науково-дослідної діяльності є класифікація OECD Fields of Research and Development (FORD), представлена у *Frascati Manual 2015*. Вона розроблена передусім для класифікування дослідницької діяльності та розподілу ресурсів R&D відповідно до галузі знання, у якій здійснюється дослідження (OECD, 2015, с. 58–60). На першому рівні FORD виокремлює шість широких галузей: природничі науки; інженерію і технології; медичні науки та науки про здоров'я; сільськогосподарські й ветеринарні науки; суспільні науки; гуманітарні науки та мистецтво (OECD, 2015, с. 278–279).

Класифікацію FORD доцільно трактувати як міжнародну статистико-методологічну класифікацію галузей досліджень і розробок, а не як єдину універсальну К. н. OECD наголошує, що її сформовано для потреб вимірювання R&D переважно за змістовим принципом: близькі за предметним змістом дослідження об'єднуються в широкі та вужчі галузі (OECD, 2015).

У польському науково-нормативному просторі функціонує класифікація галузей науки і наукових дисциплін та мистецьких дисциплін (*klasyfikacja dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych*). У чинному зведеному нормативному переліку виокремлено галузі гуманітарних наук, інженерно-

технічних наук, медичних наук і наук про здоров'я, наук про сім'ю, сільськогосподарських наук, суспільних наук, точних і природничих наук, теологічних наук, ветеринарних наук та галузь мистецтва. Педагогіка (*pedagogika*) належить до галузі суспільних наук (*dziedzina nauk społecznych*). Ця класифікація має національне нормативне призначення і не є тотожною міжнародній FORD.

У педагогічному дослідженні врахування К. н. допомагає визначити дисциплінарну належність досліджуваної проблеми та встановити її зв'язки із суміжними галузями знання. Особливого значення це набуває в міждисциплінарних дослідженнях, у яких педагогічна проблематика може поєднуватися з психологією, соціологією, філософією, мовознавством, інформаційними науками, науками про здоров'я та іншими дисциплінами. Водночас міждисциплінарність не є окремою галуззю науки: вона характеризує спосіб організації дослідження, за якого для розв'язання комплексної проблеми інтегруються поняття, теорії, підходи, методи або результати різних дисциплін.

Від К. н. необхідно відмежовувати класифікацію видів науково-дослідної діяльності за її спрямуванням. У *Frascati Manual* розрізняються фундаментальне дослідження (*basic research*), прикладне дослідження (*applied research*) та експериментальна розробка (*experimental development*). Такий поділ характеризує тип і спрямованість R&D, а не місце науки в системі галузей наукового знання (OECD, 2015). Тому фундаментальні й прикладні дослідження та експериментальні розробки доцільно розглядати у словниковій статті «Види наукових досліджень», а не як складники К. н.

Отже, К. н. – систематизація наук, галузей або наукових дисциплін за визначеними підставами, призначення якої залежить від мети конкретної класифікаційної системи. У науковій роботі необхідно вказувати, яку саме класифікацію використано – теоретико-методологічну, міжнародну статистичну чи національну нормативну – і не ототожнювати класифікацію галузей науки з класифікацією видів науково-дослідної діяльності.

Л-ра: OECD. (2015). *Frascati Manual 2015: Guidelines for Collecting and Reporting Data on Research and Experimental Development*. Paris : OECD Publishing. С. 58–60, 278–279. DOI: https://doi.org/10.1787/9789264239012-en. URL: https://www.oecd.org/en/publications/frascati-manual-2015_9789264239012-en.html; повний текст: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2015/10/frascati-manual-2015_g1g57dcb/9789264239012-en.pdf; Główny Urząd Statystyczny. (2022). *Nauka i technika w 2020 roku*. Warszawa ; Szczecin : GUS. Aneks IV: *Klasyfikacja dziedzin badań naukowych i prac rozwojowych (FORD) według Podręcznika Frascati 2015*. URL: https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5496/1/17/1/nauka_i_technika_w_2020_roku.pdf; Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego. (2025). *Obwieszczenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lutego 2025 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych*. Dz.U. 2025 poz. 211. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20250000211; tekst jednolity: https://api.sejm.gov.pl/eli/acts/DU/2025/211/text.pdf.

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Польський відповідник: *podejście kompetencyjne w kształceniu nauczycieli.*

Компетентнісний підхід у педагогічній освіті – методологічний орієнтир проєктування цілей, змісту, результатів, форм, методів і технологій професійної підготовки педагогів, за якого результат освіти визначається не лише засвоєними знаннями й уміннями, а сформованою здатністю майбутнього педагога мобілізувати знання, уміння, навички, досвід, цінності та особистісні ресурси для виконання професійних функцій і розв’язання педагогічних завдань.

Нормативним підґрунтям такого розуміння є визначення компетентності в Законі України «Про освіту» як динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або

подальшу навчальну діяльність (Закон України «Про освіту», 2017, ст. 1). Отже, компетентнісна орієнтація освіти передбачає інтеграцію когнітивного, діяльнісного, ціннісного й особистісного складників підготовки.

О. Дубасенюк розглядає К. п. як підхід, що відображає інтегральний прояв професіоналізму, у якому поєднуються професійна і загальна культура, досвід педагогічної діяльності й творчості, система знань, умінь та готовність до професійної діяльності. Він спрямований на формування професійної компетентності майбутнього педагога й характеризує його здатність інтегруватися в середовище професійної діяльності та виконувати відповідні професійні й соціальні ролі (Дубасенюк, 2016, с. 107–108).

Компетентність у цьому контексті не зводиться до накопичення знань і формування окремих навичок. Дослідники пов’язують її з готовністю до діяльності, синтезом знань, умінь і навичок, творчими якостями особистості, мобільністю знань та вмінь, орієнтацією на перспективний професійний розвиток і неперервну освіту. Застосування К. п. дає змогу враховувати закономірності формування професійної компетентності майбутнього вчителя та посилювати його загальну й спеціальну педагогічну підготовку (Дубасенюк, 2016, с. 108).

М. Вовк, Ю. Грищенко, С. Соломаха розглядають психолого-педагогічну підготовку як спрямовану на формування комплексу професійних компетентностей педагога, зокрема мовно-комунікативної, предметної, методичної, інформаційно-цифрової, психологічної, емоційно-етичної та компетентності педагогічного партнерства. Зміст такої підготовки має враховувати сучасні професійні стандарти, освітні потреби й трансформації педагогічної діяльності (Вовк, Грищенко, Соломаха, 2024, с. 43–54).

Нормативно-професійний контекст реалізації К. п. конкретизують чинні професійні стандарти. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затверджений наказом МОН України від 29.08.2024 № 1225, визначає трудові функції та відповідні професійні

компетентності сучасного вчителя. Для науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти актуальним є професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти», затверджений наказом МОН України від 16.10.2024 № 1466. Ці документи конкретизують компетентнісні орієнтири професійної діяльності й можуть використовуватися під час проєктування та оновлення змісту педагогічної підготовки.

У польській педагогічній науці вживається поняття podejście kompetencyjne. Й. Мадалінська-Міхалак розглядає компетентнісний підхід у контексті аналізу професійної діяльності, відповідальності, освіти та професійного розвитку вчителя. Дослідниця наголошує, що компетентнісний підхід дає змогу конкретизувати очікування щодо професійної діяльності вчителя й підготовки до неї, але водночас потребує чіткого концептуального визначення самого поняття компетентності. Запропонована нею модель пов'язує компетентності вчителя з трьома взаємодоповнювальними складниками професійної діяльності – знаннями, практикою та залученістю / професійною ідентичністю (Madalińska-Michalak, 2017, с. 29–55).

У польському нормативному контексті компетентнісна орієнтація підготовки вчителів реалізується через *standard kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*; він регламентує результати підготовки до професії вчителя, поєднуючи знання, уміння та соціальні компетентності. Польський досвід підтверджує, що К. п. доцільно розглядати не як формування набору ізольованих характеристик, а як орієнтацію професійної підготовки на інтегровану готовність до виконання педагогічної діяльності.

К. п. у п. о. недоцільно зводити до формального переліку компетентностей в освітній програмі. Його методологічне значення полягає в узгодженні цілей – змісту – освітньої діяльності – методів і технологій – оцінювання – результатів навчання таким чином, щоб здобувач був здатний застосовувати набуте в реальних і змінних професійних ситуаціях. Тому реалізація К. п. передбачає практико орієнтоване навчання, розв'язання професійних завдань, педагогічну практику,

рефлексію, оцінювання результатів діяльності та створення умов для професійного розвитку майбутнього педагога.

Отже, К. п. у п. о. спрямовує професійну підготовку на формування інтегрованої здатності педагога професійно, самостійно, гнучко й відповідально діяти в різних педагогічних ситуаціях, мобілізуючи знання, уміння, досвід, способи мислення, ціннісні орієнтири та особистісні ресурси для розв'язання реальних професійних завдань.

Л-ра: Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Ст. 1. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text; Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 107–108. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Вовк, М. П., Грищенко, Ю. В., Соломаха, С. О. (2024). Зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів у закладах фахової передвищої і вищої педагогічної освіти України. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. Т. 1, № 9. С. 43–54. DOI: https://doi.org/10.35387/ucj.1(9).2024.0003. URL: https://www.unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/101/94; Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity; Про затвердження професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 16.10.2024 № 1466. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466; Madalińska-Michalak, J. (2017). Filary pracy a kompetencje nauczyciela. W: J. Madalińska-Michalak, N. G. Pikuła, K. Białożyt (red.), *Edukacja i praca nauczyciela: ciągłość – zmiana – konteksty*. Kraków : Wydawnictwo Scriptum. S. 29–55. URL: https://izss.uken.krakow.pl/wp-content/uploads/sites/13/2023/01/Joanna-Madalinska-Michalak-Filary-pracy-a-kompetencje-nauczyciela.pdf; Minister Nauki. (2024). *Obwieszczenie Ministra Nauki z dnia 9 lutego 2024 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*. Dz.U. 2024 poz. 453. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20240000453.

КОМПЛЕКСНА НАУКОВО-ДОСЛІДНА ТЕМА

Польські відповідники: *zespołowy temat badawczy; temat badawczy zespołu.*

Комплексна науково-дослідна тема – цілісно організована тема науково-дослідної роботи, що об'єднує взаємопов'язані напрями, проблеми, завдання або підтеми, підпорядковані спільній меті й загальній логіці дослідження та виконувані науковим колективом або кількома взаємодіючими виконавцями.

У науково-організаційній практиці закладів вищої освіти К. н.-д. т. виконує функцію спільної дослідницької рамки, у межах якої працівники кафедри, лабораторії чи іншого наукового підрозділу розробляють окремі аспекти загальної проблеми. Так, в українських університетах комплексні науково-дослідні теми кафедр можуть мати державний реєстраційний номер і охоплювати кілька взаємопов'язаних напрямів дослідницької роботи їх виконавців.

Єдність К. н.-д. т. забезпечується не формальним об'єднанням різних індивідуальних досліджень, а спільністю проблемного поля, мети, концептуальних орієнтирів і спрямованості очікуваних результатів. Окремі учасники колективу можуть досліджувати різні аспекти загальної проблеми й застосовувати відмінні методи, однак одержані результати мають бути змістово пов'язаними та сприяти розв'язанню спільного наукового завдання. Практика українських кафедр підтверджує, що одна комплексна тема може конкретизуватися через низку окремих напрямів роботи її виконавців.

К. н.-д. т. не обов'язково має міждисциплінарний характер. Вона може виконуватися в межах однієї наукової галузі або дисципліни й інтегрувати взаємопов'язані аспекти однієї проблеми. Якщо ж для її розв'язання поєднуються теоретичні положення, поняття, методи або дані різних наукових дисциплін, дослідження набуває міждисциплінарного характеру. Отже,

ознаки комплексності та міждисциплінарності не слід ототожнювати.

У Національному репозитарії академічних текстів конструкція «комплексна тема» також використовується для характеристики науково-дослідних робіт. Це підтверджує функціонування поняття не лише в локальній університетській практиці, а й у системі обліку науково-дослідної діяльності.

У польській науково-організаційній практиці найближчим функціональним відповідником є zespołowy temat badawczy – дослідницька тема, що реалізується колективом. У документах Варшавської політехніки розмежовуються *indywidualny* та *zespołowy temat badawczy*, причому колективна тема може виконуватися також міжфакультетською групою. В Університеті Сілезії використовується конструкція *temat badawczy Zespołu*, а реалізація такого дослідження конкретизується через етапи, завдання та діяльність окремих учасників.

Отже, К. н.-д. т. – спільна організаційно-змістова рамка взаємопов'язаних досліджень, об'єднаних загальною науковою проблемою, метою та логікою реалізації. Її комплексність визначається системним взаємозв'язком складників і результатів дослідження, а не обов'язковою належністю до кількох наук або дисциплін.

Л-ра: Національний університет «Острозька академія». *Навчально-науковий інститут лінгвістики. Напрями наукових досліджень*. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/departments/filologist/; Бердянський державний педагогічний університет. *Тематичні плани кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти*. URL: https://old.bdpu.org.ua/faculties/fdsso/structure-fdsso/kaf-social-pedagogy/science-kaf-social-pedagogy/tematychni-plany-kafedry/; Бердянський державний педагогічний університет. *Наукова тема кафедри початкової освіти*. URL: https://fppom.bdpu.org.ua/2024/10/08/naukova-tema-kafedry-pochatkovoyi-osvity/; Національний репозитарій академічних текстів. *Науково-дослідні роботи*. URL: https://nrat.ukrintei.ua/; Politechnika Warszawska. (2004). *Uchwała nr 115/XLV/2004 Senatu Politechniki Warszawskiej – formy organizacji badań*. URL: https://www.bip.pw.edu.pl/var/pw/storage/arch_przepisy/uchwaly/2004/u_115.pdf; Uniwersytet Śląski w Katowicach. *Projekty zespołowe – tematy badawcze*

zespołów. URL: https://us.edu.pl/instytut/int/projekty-badawcze/projekty-zespolowe-zakonczone/.

КОМПЛЕКСНА ТЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ
– див. **КОМПЛЕКСНА НАУКОВО-ДОСЛІДНА ТЕМА**

КОНФІДЕНЦІЙНІСТЬ У ДОСЛІДЖЕННІ

Польські відповідники: *poufność w badaniu naukowym; poufność danych badawczych*.

Конфіденційність у дослідженні – принцип і сукупність етичних, організаційних та технічних заходів, спрямованих на обмеження доступу до інформації про учасників дослідження та недопущення її несанкціонованого розкриття, використання або поширення. За умов К. у д. особа учасника може бути відома дослідникові або визначеному колу уповноважених осіб, однак інформація, що дає змогу прямо чи опосередковано його ідентифікувати, має використовуватися лише в межах, визначених дослідницьким протоколом, етичними вимогами та законодавством.

К. у д. необхідно відмежовувати від анонімності та приватності. Конфіденційність стосується правил доступу, використання, зберігання й розкриття інформації, отриманої про учасника; приватність – поваги до особистої сфери людини та контролю над втручанням у неї; анонімність означає такий стан даних, за якого особу неможливо ідентифікувати з використанням засобів, які обґрунтовано можуть бути застосовані для її ідентифікації. Тому вилучення імені саме по собі не забезпечує анонімності: повторна ідентифікація може бути можливою за сукупністю непрямих ознак – місцем роботи, посадою, віком, населеним пунктом, біографічними обставинами або змістом дослівної цитати. GDPR також розмежовує анонімні й псевдонімізовані дані: псевдонімізовані дані залишаються персональними, якщо особу можна встановити за допомогою додаткової інформації (Regulation (EU) 2016/679, recital 26; art. 4).

Європейський кодекс дослідницької доброчесності ALLEA пов'язує К. у д. з належною організацією дослідницьких процедур і управлінням даними. Дослідники мають дотримуватися конфіденційності даних або результатів, коли цього вимагає закон, належно захищати дослідницькі дані та заздалегідь інформувати учасників про те, як їхні дані використовуватимуться, повторно використовуватимуться, надаватимуться іншим особам, зберігатимуться й видалятимуться (ALLEA, 2023, с. 7–8). У польському перекладі Кодексу ці положення передано через поняття *poufność danych* та вимогу належного захисту матеріалів дослідження.

Одним зі способів забезпечення К. у д. є псевдонімізація – опрацювання персональних даних у такий спосіб, щоб без додаткової інформації їх не можна було віднести до конкретної особи, причому така додаткова інформація зберігається окремо й захищається відповідними технічними та організаційними заходами (Regulation (EU) 2016/679, art. 4). Псевдонімізація не тотожна анонімізації. На це звертає увагу й польський *Urząd Ochrony Danych Osobowych*: псевдонімізовані дані залишаються персональними, якщо їх можна пов'язати з конкретною особою за допомогою додаткової інформації.

До заходів забезпечення К. у д. можуть належати кодування або псевдонімізація даних, роздільне зберігання ключа ідентифікації та основного масиву дослідницьких даних, обмеження прав доступу, шифрування, захищене зберігання файлів і контроль доступу до них. GDPR передбачає як належні заходи безпеки псевдонімізацію та шифрування, а також спроможність забезпечувати конфіденційність, цілісність, доступність і стійкість систем опрацювання даних (Regulation (EU) 2016/679, art. 32).

В Україні правові відносини, пов'язані з обробкою й захистом персональних даних, регулює Закон України «Про захист персональних даних», спрямований на захист основоположних прав і свобод людини, зокрема права на невтручання в особисте життя у зв'язку з обробкою персональних даних. Тому під час педагогічного дослідження,

у якому збираються відомості про учасників, етичні зобов'язання щодо К. у д. мають узгоджуватися з вимогами законодавства про захист персональних даних.

У польському науковому дискурсі захист персональних даних також розглядається як складник етичного оцінювання досліджень за участю людей. М. Ягельський наголошує, що проведення наукового дослідження із використанням персональних даних передбачає одночасне дотримання загальних правил їх захисту та етичних стандартів дослідницької діяльності (Jagielski, 2023, с. 1–14). У польській практиці досліджень за участю людей конфіденційність і приватність учасників безпосередньо віднесено до ключових етичних вимог; осіб, які мають доступ до неанонімізованих матеріалів, рекомендується також зобов'язувати до нерозголошення відповідної інформації.

Декларація Гельсінкі 2024 р. встановлює, що під час досліджень мають уживатися всі необхідні запобіжні заходи для захисту приватності учасників і конфіденційності їхньої персональної інформації (World Medical Association, 2024). Водночас цей документ стосується передусім медичних досліджень за участю людей, тому в педагогічному дослідженні його доцільно використовувати як авторитетний міжнародний етичний орієнтир, а не як універсальну нормативну основу. Чинною офіційною версією Декларації є редакція, прийнята в жовтні 2024 р.

Під час оприлюднення результатів необхідно оцінювати ризик ідентифікації учасника не лише за наявністю його імені, а й за всією сукупністю представлених відомостей. ICMJE рекомендує не публікувати ідентифікувальні відомості без належної інформованої згоди, якщо така інформація не є необхідною для наукових цілей. Ці рекомендації розроблені для медичних видань, однак принцип мінімізації ідентифікувальної інформації є важливим і для досліджень за участю людей в інших галузях (ICMJE, 2026).

О. Дубасенюк і Н. Мирончук у контексті етики педагогічного дослідження наголошують на відповідальності

дослідника за етичну прийнятність дослідження, захисті прав респондентів, добровільності їхньої участі та праві не надавати особистої інформації (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 199–200). К. у д. не означає абсолютного нерозголошення інформації за будь-яких обставин. Ще до початку збирання даних учасника доцільно зрозуміло поінформувати, хто матиме доступ до інформації, з якою метою вона використовуватиметься, у якій формі можуть оприлюднюватися результати, як і протягом якого строку зберігатимуться матеріали, а також які межі конфіденційності встановлені дослідницьким протоколом і законодавством. Такий підхід узгоджується з вимогами ALLEA щодо прозорого інформування учасників про подальше використання, доступ, зберігання та видалення їхніх даних.

Отже, К. у д. – етичний і організаційно-технічний принцип відповідального поводження з інформацією про учасників дослідження, що передбачає контроль доступу до ідентифікувальних даних, запобігання їх несанкціонованому розкриттю та завчасне інформування учасників про умови використання й захисту їхніх даних. Конфіденційність необхідно відмежовувати від анонімності: конфіденційні дані можуть залишатися ідентифікованими або псевдонімізованими, тоді як анонімні дані не дають змоги ідентифікувати особу засобами, які обґрунтовано можуть бути застосовані для її ідентифікації**.**

Л-ра: Про захист персональних даних : Закон України від 01.06.2010 № 2297-VI, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17#Text; Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016 (General Data Protection Regulation – GDPR). Art. 4, 32, 89. URL: https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj; ALLEA. (2023). *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin : ALLEA. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/; ALLEA. (2023). *Europejski kodeks postępowania w zakresie rzetelności badawczej. Wydanie poprawione 2023*. Polskie tłumaczenie. DOI: https://doi.org/10.26356/ECoC-Polish. URL: https://allea.org/wp-content/uploads/2024/01/The-European-Code-of-Conduct-2023-PL.pdf; Jagielski, M. (2023). Ochrona danych osobowych jako element oceny etycznej badań naukowych z udziałem ludzi. *Diametros*. T. 19, nr 76. S. 1–14. DOI: https://doi.org/10.33392/diam.1869. URL:

https://diametros.uj.edu.pl/diametros/pl/article/view/1869; World Medical Association. (2024). *Declaration of Helsinki: Ethical Principles for Medical Research Involving Human Participants*. URL: https://www.wma.net/policies-post/wma-declaration-of-helsinki/; International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE). (2026). *Recommendations for the Conduct, Reporting, Editing, and Publication of Scholarly Work in Medical Journals. Protection of Research Participants*. Updated January 2026. URL: https://www.icmje.org/recommendations/browse/roles-and-responsibilities/protection-of-research-participants.html; Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 199–200. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; повний текст: https://eprints.zu.edu.ua/43494/1/1.pdf.

КОНФЛІКТ ІНТЕРЕСІВ

Польський відповідник: *konflikt interesów.*

Конфлікт інтересів – ситуація, за якої професійне судження, рішення або діяльність особи щодо первинного наукового інтересу – достовірності дослідження, об’єктивності оцінювання, добробуту учасників чи якості наукового рішення – можуть зазнавати впливу вторинного інтересу або пов’язаних із ним відносин і обставин (ICMJE, 2026).

ICMJE зазначає, що потенціал К. і. та упередженості виникає тоді, коли професійне судження щодо первинного інтересу може бути під впливом вторинного інтересу. Важливими є не лише фактичні конфлікти, а й обставини, які можуть обґрунтовано сприйматися як конфліктні, оскільки саме сприйняття залежності здатне послаблювати довіру до науки. Тому прозорість стосовно відповідних відносин і видів діяльності є важливою умовою довіри до дослідницького та публікаційного процесу (ICMJE, 2026).

К. і. може бути пов’язаний із фінансовими та нефінансовими інтересами. До фінансових ICMJE відносить, зокрема, працевлаштування, консультативні відносини, володіння акціями чи опціонами, гонорари, патенти та

оплачувану експертну діяльність. Потенційний нефінансовий вплив можуть створювати особисті стосунки або суперництво, академічна конкуренція та сильна інтелектуальна прихильність до певних поглядів (ICMJE, 2026). Отже, відсутність прямої фінансової вигоди сама по собі не означає відсутності К. і.

Наявність К. і. не є автоматичним доказом недоброчесності, порушення або упередженості результату. Визначальними є прозоре розкриття відповідних обставин і належне управління ними. Автори мають повідомляти про відносини й види діяльності, які можуть впливати або сприйматися як такі, що впливають на їхню роботу. Вимоги щодо розкриття поширюються також на рецензентів, редакторів і членів редакційних колегій. Рецензент має повідомити про відносини чи діяльність, які можуть вплинути на його оцінку, та відмовитися від рецензування, якщо існує ризик упередженості; редактори мають усуватися від прийняття рішень щодо матеріалів, стосовно яких у них виникає потенційний конфлікт (ICMJE, 2026).

Європейський кодекс дослідницької доброчесності ALLEA передбачає, що автори мають розкривати фінансові й нефінансові конфлікти інтересів, а також джерела підтримки дослідження або публікації. Рецензенти й редактори повинні повідомляти про фактичні або такі, що можуть сприйматися як конфліктні, інтереси та, коли це необхідно, усуватися від обговорення й прийняття рішень (ALLEA, 2023, с. 8–9). У польському перекладі Кодексу використано відповідник *konflikt interesów* і прямо йдеться про *finansowe i niefinansowe konflikty interesów*.

Особливе значення має прозорість щодо фінансування дослідження. ICMJE рекомендує зазначати джерела підтримки та роль фінансувальника, якщо така була, у дизайні дослідження, збиранні, аналізі й інтерпретації даних, підготовці рукопису та встановленні обмежень щодо його подання до публікації. Автори не повинні погоджуватися на умови фінансування, що перешкоджають доступу до всіх даних дослідження або

обмежують можливість незалежно аналізувати, інтерпретувати та оприлюднювати результати (ICMJE, 2026).

Управління К. і. залежить від характеру й ступеня ризику та може передбачати декларування відповідних відносин, незалежний перегляд, розмежування несумісних функцій, усунення особи від рецензування, оцінювання чи прийняття конкретного рішення, прозоре зазначення ролі фінансувальника та інші пропорційні заходи. Декларування К. і. саме по собі не є визнанням порушення; воно створює умови для оцінювання можливого впливу відповідних обставин на дослідження й прийняття належного рішення щодо управління ними.

У польській дослідницькій етиці принцип розкриття доповнюється вимогою усунення від діяльності, у якій виник конфлікт. *Kodeks etyki pracownika naukowego* Польської академії наук передбачає, що в разі виникнення *konfliktu interesów* науковий працівник має усунутися від діяльності, якої він стосується, повідомивши про це відповідний суб'єкт; якщо усунення неможливе, конфлікт необхідно розкрити всім заінтересованим сторонам (Polska Akademia Nauk, 2024, § 44). Такий підхід демонструє, що управління К. і. може потребувати не лише декларування, а й обмеження участі особи у відповідній процедурі.

У науковій комунікації можна аналітично розрізняти реальний, потенційний і сприйманий конфлікт інтересів, однак цю тричленну схему не слід подавати як дослівну класифікацію ICMJE. ICMJE безпосередньо говорить про потенціал конфлікту та наголошує, що сприйняття конфлікту має не менше значення для довіри до науки, ніж фактичний конфлікт. ALLEA, відповідно, вказує на необхідність декларування фактичних або таких, що можуть сприйматися як конфліктні, інтересів під час рецензування й оцінювання.

У медичних дослідженнях Декларація Гельсінкі 2024 р. вимагає повідомляти потенційним учасникам про джерела фінансування та можливі К. і., а під час публікації результатів – декларувати джерела фінансування, інституційні афіліації та К. і. (World Medical Association, 2024). Оскільки Декларація

стосується медичних досліджень за участю людей, у педагогічному дослідженні її доцільно використовувати як авторитетний міжнародний етичний орієнтир, а не як універсальну нормативну основу.

Отже, К. і. – ситуація ризику впливу вторинних інтересів, відносин або обставин на незалежність професійного судження й наукового рішення. Його наявність не означає автоматичного порушення дослідницької доброчесності, однак потребує своєчасного виявлення, прозорого розкриття та, за необхідності, належного управління – аж до усунення особи від відповідного оцінювання, рецензування чи прийняття рішення.

Л-ра: International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE). (2026). *Recommendations for the Conduct, Reporting, Editing, and Publication of Scholarly Work in Medical Journals. Disclosure of Financial and Non-Financial Relationships and Activities, and Conflicts of Interest*. Updated January 2026. URL: https://www.icmje.org/recommendations/browse/roles-and-responsibilities/author-responsibilities--conflicts-of-interest.html; ALLEA. (2023). *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin : ALLEA. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/; ALLEA. (2023). *Europejski kodeks postępowania w zakresie rzetelności badawczej. Wydanie poprawione 2023*. Polskie tłumaczenie. Berlin : ALLEA. DOI: https://doi.org/10.26356/ECoC-Polish. URL: https://allea.org/wp-content/uploads/2024/01/The-European-Code-of-Conduct-2023-PL.pdf; Polska Akademia Nauk. (2024). *Kodeks etyki pracownika naukowego*. Uchwała nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego Polskiej Akademii Nauk z dnia 5 grudnia 2024 r. URL: https://dokumenty.pan.pl/PolskaAkademiaNauk/document/1791/Uchwala-6_2024; World Medical Association. (2024). *Declaration of Helsinki: Ethical Principles for Medical Research Involving Human Participants*. URL: https://www.wma.net/policies-post/wma-declaration-of-helsinki/.

КОНЦЕПТ

Польський відповідник: *koncept.*

КОНЦЕПТ – поняттєво-смислова одиниця та інструмент наукового мислення, за допомогою якого узагальнюється й ре-презентується певний спосіб розуміння об’єкта, явища або

процесу. У сучасній філософії К. трактують як поняття-ідею, що містить певний підхід до дійсності; розгортання його змісту в системі взаємопов'язаних суджень утворює концепцію (Кирик, 2014).

Зміст К. залежить від наукової галузі та теоретичного контексту його використання. У філософії він може акцентувати спосіб осмислення дійсності; у логічній семантиці – смисловий та інтенсіональний аспект імені; у когнітивно орієнтованих дослідженнях – структуроване смислове утворення, пов'язане зі знанням та репрезентацією досвіду. Тому К. не завжди є повним синонімом поняття: його зміст може охоплювати не лише логічно визначені істотні ознаки, а й ширший смисловий або когнітивний контекст (Кирик).

У педагогічному дослідженні К. може виконувати функцію інструмента концептуалізації та структурування педагогічного знання. Він допомагає виокремити провідний смисл досліджуваного явища, установити його зв'язки з іншими поняттями та впорядкувати понятєво-термінологічний простір дослідження. Л. Бутенко в контексті концепт-карт характеризує концепт як лаконічне формулювання, пов'язане з поняттями відповідної предметної галузі та репрезентацією досліджуваної ситуації, об'єктів і закономірностей. У концепт-карті окремі концепти поєднуються смисловими зв'язками й утворюють ієрархічно та семантично організовану систему знання (Бутенко, 2022, с. 7–9).

К. необхідно відмежовувати від поняття та концепції. Поняття фіксує узагальнені істотні ознаки певного об'єкта чи явища й становить елемент понятєвого апарату науки. К. може акцентувати не лише понятєвий зміст, а й спосіб його осмислення та включення до ширшої системи смислових зв'язків. Концепція є системно організованою сукупністю поглядів, ідей, понять і теоретичних положень щодо певного об'єкта чи проблеми. Отже, окремий К. може бути складником концепції, але не є тотожним їй; розгортання змісту концепту в системі суджень може слугувати основою формування концепції (Кирик, 2014).

Із К. безпосередньо пов'язане поняття концептуалізації – процесу понятєвого й смислового впорядкування досліджуваного явища, визначення способу його теоретичного бачення та представлення через систему взаємопов'язаних понять. Для педагогічного дослідження концептуалізація має особливе значення на етапі побудови теоретичних засад роботи, оскільки допомагає встановити ключові поняття, їх зміст, ієрархію та взаємозв'язки.

У польському педагогічному дискурсі термін *koncept* також використовується як позначення інтелектуального інструмента осмислення складних явищ. І. Камінська-Ятчак розмежовує «предмет для мислення» – явища й об'єкти дійсності – та «предмет мислення», тобто *koncepty/narzędzia*, за допомогою яких дослідник осмислює ці явища. Зокрема, характеризує *koncept transformacji* як інструмент, що дає змогу переводити уявлення про трансформації в науковий дискурс (Kamińska-Jatczak, 2019, c.314).

У науковому тексті термін К. доцільно використовувати лише тоді, коли дослідник надає йому визначеного теоретичного або смислоорганізувального статусу. Недоцільно механічно замінювати ним слова *поняття*, *ідея*, *підхід* або *концепція* без пояснення змісту та функції в конкретному дослідженні. Якщо автор виокремлює кілька взаємопов'язаних концептів, необхідно показати їх місце в загальній побудові та зв'язки між ними.

Отже, К. – понятєво-смисловий інструмент наукового мислення, що репрезентує певний спосіб осмислення об'єкта, явища або процесу та сприяє концептуалізації й структуруванню наукового знання. Його необхідно відмежовувати від поняття як логічно визначеної форми узагальнення та від концепції як цілісної системи взаємопов'язаних ідей і теоретичних положень.

Л-ра: Кирик, Д. П. (2014). Концепт. *Енциклопедія Сучасної України* [Електронний ресурс] / редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.20005669. URL: https://esu.com.ua/article-3254; Бутенко, Л. Л. (2022). Концепт-карти як засіб методологізації загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів.

Освіта та педагогічна наука. № 1 (179). С. 3 -16. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-1(179)-3-16. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9407; повний текст: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/9407/1.%20Butenko.pdf?isAllowed=y&sequence=1; Kamińska-Jatczak, I. (2019). Myśląc o transformacjach: sympozjum naukowe (Łódź, 23.05.2019). *Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne*. Nr 1 (8). S. 312–323. DOI: https://doi.org/10.18778/2450-4491.08.23. URL: https://czasopisma.uni.lodz.pl/wychow/article/view/610

КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД

Польський відповідник: *podejście kontekstowe*; пов'язане поняття – *kształcenie kontekstowe.*

Контекстний підхід – методологічний орієнтир професійної підготовки, що ґрунтується на моделюванні у формах навчальної діяльності змісту й умов майбутньої професійної діяльності та спрямований на забезпечення поступового переходу здобувача від навчальної до професійної діяльності (Дубасенюк, 2016, с. 89–91).

О. Дубасенюк пов'язує К. п. з провідною ідеєю контекстного навчання, відповідно до якої вже на етапі професійної підготовки створюються умови для переходу майбутнього педагога від навчальної до професійної діяльності та його інтеграції в освітнє середовище. Це забезпечується моделюванням предметного й соціального змісту майбутньої професійної діяльності за допомогою спеціально спроєктованих інформаційних і знакових моделей та відповідних форм навчальної діяльності (Дубасенюк, 2016, с. 89). У такому процесі знання поступово перестають бути лише предметом навчальної діяльності й набувають функції засобу регуляції професійної діяльності, а пізнавальні мотиви трансформуються у професійні.

Принцип контекстності передбачає підпорядкування змісту й логіки опанування навчального матеріалу майбутній професійній діяльності. Завдяки цьому засвоєння знань відбувається не ізольовано, а в контексті професійних завдань,

функцій, відносин і ситуацій, у яких ці знання мають застосовуватися. Професійна підготовка набуває особистісного й професійного сенсу, пов'язується із самопізнанням, саморозвитком і самореалізацією здобувача та спрямовується на опанування майбутньої професії (Дубасенюк, 2016).

Реалізація К. п. передбачає послідовну зміну форм діяльності здобувача. Перехід до професійної діяльності здійснюється від навчальної діяльності академічного типу – до квазіпрофесійної діяльності, а від неї – до навчально-професійної діяльності. Навчальна діяльність академічного типу пов'язана передусім із засвоєнням теоретичних знань; квазіпрофесійна моделює предметний і соціальний контексти майбутньої професії, зокрема через ділові й дидактичні ігри та інші імітаційні форми; навчально-професійна діяльність наближає здобувача до реальних умов професійної праці й реалізується через науково-дослідну роботу, практику, стажування та інші професійно зорієнтовані види діяльності (Дубасенюк, 2016, с. 90–91).

К. п. не слід зводити лише до наведення професійних прикладів, ситуацій або практичних завдань під час навчання. Його методологічна сутність полягає в системному моделюванні майбутньої професійної діяльності, поступовій зміні характеру діяльності самого здобувача та наближенні способів його навчальної роботи до способів виконання реальних професійних функцій. Активні форми й методи навчання при цьому використовуються не ізольовано, а комплексно та у взаємозв'язку з іншими формами організації професійної підготовки (Дубасенюк, 2016, с. 90–91).

У польському педагогічному дискурсі функціонують поняття *podejście kontekstowe, kształcenie kontekstowe, nauczanie kontekstowe, uczenie się kontekstowe*. Зокрема, Б. Сємененцький, Ґ. Карваш і П. Кріспіані характеризують *kontekstowe kształcenie (Contextual Teaching and Learning – CTL)* як освітній процес, у якому навчальний зміст співвідноситься з особистим досвідом здобувача, соціокультурними ситуаціями та реальними умовами його життя, навчання і праці. Таке навчання сприяє

усвідомленню зв'язку між засвоєнням знань і можливостями їх застосування у відповідних контекстах (Siemieniecki, Karwasz, Crispiani, 2021, с. 138–143). Водночас польське поняття *kształcenie kontekstowe* має ширше дидактичне значення.

Отже, К. п. забезпечує змістовий і діяльнісний зв'язок між професійною підготовкою та майбутньою професійною діяльністю. Знання в його межах не залишаються самоціллю, а засвоюються й застосовуються як засоби розв'язання модельованих і реальних професійних завдань, тоді як освітня діяльність здобувача поступово трансформується у професійну.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 89–91. URL:https://eprints.zu.edu.ua/28990/; повний текст: https://eprints.zu.edu.ua/28990/1/%D0%94%D1%83%D0%B1%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA_%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA_%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BB_2016.pdf; Crispiani, P., Siemieniecki, B., Karwasz, G. (2021). *Dydaktyka kognitywistyczna*. Toruń : Katedra Dydaktyki Fizyki UMK, Katedra Dydaktyki i Mediów w Edukacji UMK. С. 138–143. URL:https://dydaktyka.fizyka.umk.pl/fizykaAiR/Dyd_Kog.pdf.

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Польський відповідник: *kryteria oceny badań pedagogicznych.*

Критерії оцінювання педагогічних досліджень – система ознак і підстав, за якими визначають наукову та практичну цінність, обґрунтованість, вірогідність і результативність педагогічного дослідження з урахуванням його виду, мети та спрямованості.

С. Гончаренко обґрунтовує необхідність диференційованого оцінювання фундаментальних, прикладних і практичних педагогічних досліджень, оскільки різні за призначенням дослідження не можуть оцінюватися за цілком однаковими

критеріями. Цей підхід відтворюють О. Дубасенюк і Н.Мирончук, характеризуючи критерії оцінювання відповідно до типу педагогічного дослідження (Гончаренко, 2004, с. 2-6; Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 30-31).

Для фундаментальних педагогічних досліджень особливого значення набуває теоретичний внесок одержаних результатів у розвиток педагогічної науки. С. Гончаренко до основних критеріїв відносить теоретичне значення, новизну, вірогідність, евристичність та обґрунтованість; актуальність також розглядається як необхідна характеристика фундаментального дослідження. Теоретичне значення характеризує вплив результатів на розвиток теорії та зміну наукових уявлень про навчання, виховання, історію й методологію педагогіки; вірогідність – відповідність установлених фактів, явищ, процесів і закономірностей досліджуваній дійсності; евристичність – здатність результатів відкривати нові можливості й напрями подальшого наукового пошуку (Гончаренко, 2004, с. 2-5).

Для прикладних педагогічних досліджень основними критеріями є актуальність, практична цінність, вірогідність, обґрунтованість і новизна. Актуальність пов’язується з відповідністю суспільним та освітнім потребам, недостатньою науковою розробленістю проблеми й запитами педагогічної практики; практична цінність – із можливістю використання результатів для вдосконалення освітнього процесу; обґрунтованість – з опорою прикладного дослідження на фундаментальні наукові результати та педагогічний досвід; новизна – зі збагаченням змісту, форм, методів і засобів педагогічної діяльності (Гончаренко, 2004, с. 5–6; Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 30–31).

Практичні педагогічні дослідження спрямовані на доведення результатів фундаментальних і прикладних досліджень до педагогічної практики. Їх результатами можуть бути програми, підручники, методичні рекомендації, дидактичні матеріали та інші засоби забезпечення освітнього процесу. До основних критеріїв їх оцінювання С. Гончаренко відносить актуальність, практичну цінність, обґрунтованість, вірогідність і доступність

для практичної реалізації. Новизна для практичного дослідження є важливою, але, на відміну від інших його характеристик, не обов'язково визначальною (Гончаренко, 2004, с. 5–6).

Отже, склад і значущість К. о. п. д. залежать від виду й призначення дослідження. Для фундаментального дослідження особливого значення набувають теоретичне значення, новизна й евристичність; для прикладного – актуальність, практична цінність, обґрунтованість і новизна; для практичного – практична цінність і доступність результатів для реалізації. Водночас вірогідність і обґрунтованість мають наскрізне значення для оцінювання наукової якості результатів, хоча їх конкретний зміст залежить від характеру дослідження.

Диференційований характер критеріїв підтверджується і в польському методологічному дискурсі. Зокрема, Е. Завадська, аналізуючи якісні педагогічні дослідження, наголошує, що критерії їх якості мають ураховувати специфіку відповідної дослідницької стратегії. Поряд із модифікацією традиційних критеріїв надійності, валідності й об'єктивності в якісних дослідженнях застосовують також критерії достовірності, трансферованості, підтверджуваності, оригінальності, корисності та ін. (Zawadzka, 2017, с. 103–105). Це інший класифікаційний підхід, ніж поділ С. Гончаренка на фундаментальні, прикладні й практичні дослідження, однак він підтверджує загальний методологічний принцип: критерії якості мають відповідати типу й логіці конкретного дослідження.

Наявність публікацій, виступів на конференціях чи інших форм представлення результатів може підтверджувати їх апробацію та поширення, але не є критерієм теоретичного значення, вірогідності, обґрунтованості чи практичної цінності дослідження.

Отже, К. о. п. д. – диференційована система характеристик наукової якості й цінності педагогічного дослідження, вибір і значущість яких визначаються його видом, метою, пізнавальним та практичним призначенням. Оцінювання має ґрунтуватися не на механічному застосуванні універсального

переліку ознак, а на співвіднесенні критеріїв із характером і логікою конкретного дослідження.

Л-ра: Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 30–31. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; повний текст: https://eprints.zu.edu.ua/43494/1/1.pdf; Гончаренко, С. У. (2004). Про критерії оцінювання педагогічних досліджень. *Шлях освіти*. № 1. С. 2–6. https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/01/index_12_6.pdf; https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706520/; Zawadzka, E. (2017). Implementacja metody jakościowego studium indywidualnych przypadków w badaniach nad rodziną. W: K. Kołaczyńska, M. Szostakowski, E. Zawadzka (red.), *Warsztaty badawcze doktorantów. Między uwiedzeniem metodologicznym a krytyką*. Warszawa : Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej. S. 96–110. ISBN 978-83-64953-67-5. URL: https://www.aps.edu.pl/media/2081070/warsztaty_badawcze_doktorantow_e-book.pdf.

КРИТЕРІЇ ПРАВИЛЬНОСТІ ВИБОРУ МЕТОДІВ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *kryteria doboru metod badawczych w badaniach pedagogicznych.*

Критерії правильності вибору методів науково-педагогічного дослідження – система вимог до обґрунтованого добору, конкретизації та поєднання дослідницьких методів відповідно до об’єкта, предмета, завдань, логіки, етапу й умов конкретного педагогічного дослідження (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 181–183).

Вибір методу визначається не його формальною належністю до певної групи, а місцем і функцією в загальній логіці наукового пошуку. О. Дубасенюк і Н. Мирончук наголошують, що сутність методу пов’язана із загальною спрямованістю та логікою дослідницьких дій, тоді як методика становить цілеспрямовану систему методів, яка має забезпечувати достатньо повне й надійне розв’язання досліджуваної проблеми. Тому кожна ланка логічної схеми

дослідження потребує відповідного методичного забезпечення (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 181).

Вибір конкретних методів залежить від предмета пошуку, рівня дослідження – емпіричного чи теоретичного, його характеру – методологічного, теоретичного або прикладного, а також змісту кінцевих і проміжних завдань. Один і той самий метод може виконувати різні функції залежно від його місця в системі дослідницьких процедур і конкретних умов застосування: використовуватися для встановлення фактів, формулювання чи перевірки гіпотези, пояснення явища, моделювання або прогнозування (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 182).

О. Дубасенюк і Н. Мирончук визначають шість критеріїв правильності вибору методу: 1) адекватність об'єкту, предмету, загальним завданням дослідження та накопиченому матеріалу; 2) відповідність сучасним принципам наукового дослідження; 3) наукова перспективність – обґрунтоване передбачення того, що обраний метод дасть змогу одержати нові й надійні результати; 4) відповідність логічній структурі та конкретному етапу дослідження; 5) спрямованість на всебічний розвиток особистості, особливо в тих випадках, коли дослідницький метод одночасно стає засобом освіти й виховання; 6) гармонійний взаємозв'язок з іншими методами в єдиній методичній системі.

Під час збирання емпіричного матеріалу методи мають забезпечувати надходження необхідної для розв'язання дослідницьких завдань інформації та валідність отриманих даних; за відповідного дизайну дослідження важливим є також належне обґрунтування вибірки та її репрезентативності. Для формулювання гіпотези доцільними є аналіз, синтез, узагальнення, моделювання, мислений експеримент та інші теоретичні процедури, тоді як її емпірична перевірка потребує методів збирання й аналізу відповідних фактичних даних. Особливого значення набуває взаємодоповнюваність методів. Авторки рекомендують поєднувати їх так, щоб один метод давав змогу уточнювати, поглиблювати або перевіряти результати, одержані іншим, а сукупність методів забезпечувала повніше

й глибше вивчення предмета дослідження (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 183).

Подібна логіка представлена і в польській методологічній літературі. М. Пекарський зазначає, що після визначення цілей і формулювання дослідницьких проблем здійснюється добір методів, технік та інструментів, причому різні методи забезпечують різний емпіричний матеріал. Поєднання методів може сприяти охопленню різних аспектів проблеми та підвищувати вірогідність дослідження завдяки можливості перевіряти результати, отримані одним методом, за допомогою іншого (Piekarski, 2016, s. 86–87).

До типових помилок під час вибору методів належать шаблонне використання методу без урахування конкретних завдань і умов дослідження; універсалізація окремого методу чи методики; недостатнє застосування теоретичних методів; невміння об'єднати окремі методи в цілісну методику дослідження. Будь-який метод потребує конкретизації відповідно до предмета, завдань та умов наукового пошуку (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 182–183).

Отже, К. п. в. м. н.-п. д. визначають методологічну обґрунтованість добору й поєднання методів у цілісній системі дослідницьких процедур. Правильність вибору методу виявляється не в його формальному віднесенні до певної класифікаційної групи, а у відповідності об'єкту, предмету, завданням, етапу й умовам дослідження, науковій перспективності та узгодженості з іншими методами.

Л-ра: Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 181–183. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; https://eprints.zu.edu.ua/43494/1/1.pdf; Piekarski, M. (2016). Wybrane metody badania przydatności zawodowej pracownika. *Szkoła – Zawód – Praca*. Nr 12. S. 78–91. DOI: https://doi.org/10.34767/SZP.2016.02.06. URL: https://czasopisma.ukw.edu.pl/index.php/szp/article/view/810.

КРИТЕРІЙ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ

Польський відповідник: *kryterium w badaniach pedagogicznych.*

Критерій у науково-педагогічному дослідженні – теоретично обґрунтована суттєва ознака або підстава оцінювання досліджуваного педагогічного явища, процесу чи якості, за якою визначають їх стан, сформованість, розвиток або зміни. Критерій конкретизується через систему показників, що відображають його якісні та/або кількісні прояви й уможливлюють діагностування досліджуваного феномену (Бирка, 2017).

У педагогічному дослідженні поняття критерію, показника і рівня утворюють взаємопов'язану систему. М. Бирка визначає критерії як ознаки (характеристики) досліджуваного об'єкта, за якими можна робити висновки про його стан і рівень розвитку. Кожний критерій виражається сукупністю конкретних показників, які характеризують його прояв. Показник автор трактує як якісну або кількісну характеристику сформованості певного критерію, а рівень – як міру (ступінь) кількісних і якісних проявів показників відповідних критеріїв досліджуваного явища (Бирка, 2017, с. 29–30).

Отже, ці поняття доцільно розмежовувати за їх функціями: критерій визначає, що саме оцінюється; показник – через які конкретні прояви це може бути зафіксовано; рівень – якою мірою або ступенем ці прояви характеризують стан чи розвиток досліджуваного феномену. Один критерій, зазвичай, конкретизується кількома показниками, сукупність яких має достатньо повно репрезентувати його зміст.

Критерії мають випливати із теоретичного розуміння сутності та структури досліджуваного феномену, а не добиратися довільно після одержання емпіричних результатів. Якщо в теоретичній моделі педагогічного явища виокремлено певні структурні компоненти, критеріальна база має бути змістово узгоджена з цією моделлю й забезпечувати можливість

діагностування її суттєвих характеристик. Саме тому побудова критеріальної бази є не лише технічним етапом експерименту, а складником операціоналізації теоретичної моделі дослідження.

Зв'язок між критерієм і показниками визначає також добір діагностичного інструментарію. Метод, методика, тест, анкета, шкала спостереження чи інший дослідницький інструмент мають забезпечувати отримання даних саме про ті прояви феномену, які визначено відповідними показниками. О. Дубасенюк і Н. Мирончук наголошують, що валідність характеризує придатність методики вимірювати саме те, для чого її створено, а дослідження має бути безпосередньо пов'язане з теоретичним розумінням дослідником показників, які він вимірює (Дубасенюк, Мирончук, с. 173–174).

Критерій має узагальнений характер і задає основу оцінювання, тоді як показник конкретизує його у формі доступних для спостереження, опису або вимірювання проявів. М. Бирка розрізняє якісні показники, що фіксують наявність або відсутність певної властивості, та кількісні показники, які характеризують міру її вираженості або розвитку (Бирка, 2017, с. 29). Тому коректніше говорити про якісні й кількісні показники або способи їх фіксації, а не механічно поділяти самі критерії на «якісні» й «кількісні».

Не кожний компонент досліджуваного феномену автоматично є критерієм. Наприклад, компетентність, мотивація, критичне мислення, готовність, професійний розвиток можуть виступати об'єктами або характеристиками дослідження, для оцінювання яких необхідно окремо теоретично обґрунтувати систему критеріїв, показників і рівнів. Водночас у конкретній авторській моделі назви структурних компонентів і критеріїв можуть частково збігатися, якщо дослідник належно обґрунтовує таку відповідність.

У польській методології педагогічних досліджень використовується термін *kryterium*; операціоналізація досліджуваних змінних через *wskaźniki* та подальший вимір становлять усталені складники проєктування емпіричного дослідження. Зокрема, у методологічній традиції, представленій

К. Рубахою, окремо розглядаються концептуалізація, змінні, їх операціоналізація, показники та вимірювання в дослідженнях освіти.

Отже, К. у н.-п. д. – теоретично обґрунтована суттєва ознака або підстава оцінювання педагогічного феномену, що конкретизується системою показників і слугує основою для визначення рівня його сформованості, стану, розвитку або зміни. Методологічна коректність критеріальної бази передбачає змістову узгодженість між теоретичною моделлю досліджуваного явища, критеріями, показниками, рівнями та діагностичними методиками.

Л-ра: Бирка, М. Ф. (2017). Теоретико-методичні основи побудови критеріальної бази для оцінювання рівня професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 156. С. 29–35. URL: https://www.cusu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/156/5.pdf; Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 172–174. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; повний текст: https://eprints.zu.edu.ua/43494/1/1.pdf; Rubacha, K. (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Warszawa : Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne. 469 s. ISBN 978-83-60501-11-5. URL: https://kpbc.umk.pl/dlibra/doccontent?id=262083.

ЛОГІКА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *logika procesu badawczego; logika badania naukowego*.

Логіка наукового дослідження – внутрішньо впорядкована система взаємопов’язаних мисленнєвих і практичних дій дослідника, що визначає послідовність, взаємозв’язок і зміст складників та етапів наукового пошуку й забезпечує його цілісність, внутрішню узгодженість, обґрунтованість і спрямованість на досягнення поставленої мети (Сбруєва, 2026, с. 39–40).

Л. н. д. виявляється в системності, послідовності, обґрунтованості, цілеспрямованості та гнучкості наукового пошуку. Системність передбачає взаємозв'язок складників дослідження та їх підпорядкування спільній меті; послідовність – логічний зв'язок між дослідницькими діями й етапами; обґрунтованість – аргументованість вихідних положень, процедур та висновків; цілеспрямованість – орієнтацію дослідження на розв'язання визначеної проблеми й досягнення очікуваного результату. Водночас логіка дослідження не є раз і назавжди встановленою схемою: у процесі наукового пошуку окремі завдання, процедури та способи їх реалізації можуть уточнюватися відповідно до отриманих результатів і нових обставин.

У методології педагогічного дослідження гнучкість поєднується з вимогою логічної послідовності. О. Дубасенюк і Н. Мирончук зазначають, що програма науково-педагогічного дослідження має характеризуватися ясністю й точністю, логічною послідовністю всіх її ланок та можливістю внесення корективів. Методична функція такої програми полягає, зокрема, у розробленні загального логічного плану дослідження, визначенні методів збирання й аналізу інформації та виробленні дослідницької процедури (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 190–192).

Логіка дослідження реалізується через змістову узгодженість наукової проблеми, теми, мети, завдань, об'єкта, предмета, методологічних засад, методів, процедур збирання й аналізу матеріалу, інтерпретації, узагальнення та представлення результатів. Мета визначає загальну спрямованість дослідження, завдання конкретизують шляхи її досягнення, предмет окреслює межі наукового пошуку, а методи й процедури добираються відповідно до поставлених завдань.

Для дисертаційного дослідження особливого значення набуває внутрішня узгодженість наукового апарату й отриманих результатів. Проблема, тема, мета, завдання, методи та висновки мають утворювати змістово пов'язану систему; результати дослідження повинні співвідноситися з поставленими

завданнями, а теоретичний та емпіричний компоненти – взаємно доповнювати один одного відповідно до обраного дизайну дослідження.

Не кожне наукове дослідження потребує формулювання гіпотези, проведення експерименту чи однакового порядку дослідницьких процедур. Конкретна логіка залежить від типу дослідження, його проблеми, методологічної орієнтації, дизайну, характеру даних і поставлених завдань. Тому логіка визначає передусім обґрунтованість переходів між складниками й процедурами конкретного дослідницького дизайну, а не нав'язує єдиний алгоритм наукового пошуку.

У польській академічній практиці поняття *logika procesu badawczego* також пов'язують із послідовним проєктуванням взаємозалежних елементів дослідження. У програмі курсу «Projektowanie badań» Ягеллонського університету загальна логіка дослідницького процесу представлена як рух від формулювання проблеми через постановку дослідницьких питань та їх операціоналізацію до вибору вибірки, дослідницьких інструментів і практичної реалізації дослідження. Водночас окремо передбачено навчання добору дизайну й методів відповідно до конкретної дослідницької проблеми.

Поняття Л. н. д. не бажано ототожнювати також із відтворюваністю результатів. Логічна послідовність і прозорість дослідницьких процедур можуть сприяти перевірюваності дослідження, однак можливість відтворення залежить також від його дизайну, характеру об'єкта й даних, повноти опису процедур, доступності матеріалів та інших методологічних умов. Тому для характеристики Л. н. д. точнішими є поняття цілісності, внутрішньої узгодженості, послідовності, аргументованості та доказовості.

Отже, Л. н. д. – внутрішня система змістових і процедурних зв'язків між складниками наукового пошуку, яка забезпечує їх послідовність, взаємоузгодженість та обґрунтований рух від постановки наукової проблеми до отримання, інтерпретації й представлення результатів. Вона має відповідати конкретному

дизайну дослідження й допускає обґрунтоване уточнення окремих дослідницьких дій у процесі наукового пошуку.

Л-ра: Сбруєва, А. А. (2026). *Методологія порівняльно-педагогічного дослідження : навчальний посібник для аспірантів*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. С. 39–48; Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 188–194. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; Uniwersytet Jagielloński w Krakowie. (2026).

ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМ

Польський відповідник: *antropocentryzm*; у контексті філософії освіти В.Кременя – *filozofia antropocentryzmu.*

Л**юдиноцентризм** – філософсько-світоглядна та методологічна орієнтація, у центрі якої перебуває людина як багатовимірна цінність і суб'єкт розвитку, пізнання та творчої діяльності, її самореалізація, самовдосконалення й розкриття сутнісних можливостей. У філософії освіти Л. пов'язаний з актуалізацією гуманістичних тенденцій та осмисленням людини в єдності її тілесних, духовних, інтелектуальних, моральних, соціальних та інших характеристик (Кремень, 2009; Дубасенюк, 2016, с. 48–50).

В. Кремень розглядає Л. як філософське осмислення людини в багатоманітності її сутнісних проявів. Тілесність, обдарованість, духовність, освіченість, моральність, розумність, цілеспрямованість та інші характеристики постають окремими аспектами постійно змінюваної картини людського буття, жоден із яких не вичерпує багатовимірної сутності людини. О. Дубасенюк, спираючись на цю концепцію, характеризує Л. як актуалізацію гуманістичних тенденцій сучасної епохи, що формується на перетині гуманізму та філософської антропології й спрямовує увагу на проблему людини в різноманітності її сутнісних аспектів (Дубасенюк, 2016, с. 48–49).

Л. набуває не лише аксіологічного, а й світоглядно-методологічного значення. Гуманізм і філософська антропологія трансформуються в новий тип світогляду – людиноцентризм, а сам Л. пов'язується з новою якістю інноваційного мислення людини, зорієнтованого на подолання усталених прагматичних схем і розкриття творчого потенціалу особистості (Дубасенюк, 2016, с. 49).

У педагогічному вимірі Л. утверджує людину як мету, суб'єкта й ціннісний орієнтир освіти. Людиноцентрично спрямована система освіти орієнтується на становлення особистості, відкритої до інновацій і змін, здатної знаходити й опрацьовувати інформацію, критично мислити, приймати самостійні рішення, планувати власну діяльність і конструктивно взаємодіяти з іншими. Філософія Л. постає підґрунтям освіти, що зорієнтована на творчу діяльність людини, її самовдосконалення, самоствердження та здатність відповідально діяти в мінливих суспільних умовах (Дубасенюк, 2016).

У науково-педагогічному дослідженні Л. виконує функцію ціннісно-світоглядного й методологічного орієнтира. Його застосування передбачає осмислення освітніх явищ, процесів, технологій і результатів у співвіднесенні з розвитком людини, її гідністю, суб'єктністю, свободою, потребами, можливостями самореалізації та відповідальністю. Людиноцентрична методологічна позиція спрямовує дослідника на гуманістичне осмислення педагогічної реальності та недопущення редукції особистості лише до об'єкта педагогічного впливу або сукупності вимірюваних характеристик.

Л. тісно пов'язаний із гуманізацією освіти, однак не є цілком тотожним гуманізму чи особистісно орієнтованому підходу. Гуманізм становить ширшу систему цінностей і світоглядних орієнтирів, що утверджує цінність людини; особистісно орієнтований підхід конкретизує відповідні положення на рівні організації педагогічної взаємодії; Л. натомість у розглянутій філософсько-освітній традиції задає загальний світоглядний і методологічний ракурс осмислення місця людини в освіті, культурі та суспільстві.

Польський термін *antropocentryzm* має ширше семантичне поле. У сучасній польській філософській та педагогічній літературі може використовуватися також у критичному постгуманістичному й екологічному дискурсі для позначення світогляду, що надає людині привілейованого становища щодо інших форм життя. У словниковій статті розглядаємо *antropocentryzm* в контексті філософії освіти й концепції людиноцентризму В.Кременя.

Отже, Л. – філософсько-світоглядна й методологічна орієнтація, що утверджує людину, її гідність, багатовимірність, розвиток, творчість і самореалізацію як визначальні ціннісні орієнтири освіти та педагогічного пізнання. У науково-педагогічному дослідженні він спрямовує вивчення освітньої реальності на виявлення умов і можливостей повноцінного розвитку людини як суб'єкта освіти, культури й суспільного життя.

Л-ра: Кремень, В. Г. (2009). *Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору*. Київ: Педагогічна думка. 520 с. ISBN 978-966-644-141-9. https://lib.rada.gov.ua/DocDescription?doc_id=164206; Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 46–51. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Kremień, W. G. (2011). *Filozofia antropocentryzmu w edukacyjnej przestrzeni* / tłum. F. Szlosek, A. Bratczuk. Warszawa : Instytut Pedagogiki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej ; Radom : Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB. 395 s. https://www.lodz-pbw.sowa.pl/index.php?lang=en_GB&plnk=__wydawca_Franciszek+Szlosek&typ=repl; Wiatrowski, Z. (2012). Recenzja książki Wasyla G. Kremienia – prezydenta Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy – pt. „Filozofia antropocentryzmu w edukacyjnej przestrzeni", przetłumaczonej i opublikowanej w Polsce w 2011 r. *Szkoła – Zawód – Praca*. Nr 3. S. 139–143. URL: https://czasopisma.ukw.edu.pl/index.php/szp/article/view/1012.

МАЙНОВІ ПРАВА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ НА ТВІР

Польський відповідник: *autorskie prawa majątkowe; autorskie prawa majątkowe do utworu.*

Майнові права інтелектуальної власності на твір – права суб'єкта авторського права використовувати твір будь-яким способом, а також виключне право дозволяти або забороняти його використання іншими особами. Суб'єктом таких прав є автор або інша особа, яка набула майнові права відповідно до закону чи правочину в повному складі або частково, у межах набутих прав (Закон України «Про авторське право і суміжні права», 2022, ст. 12).

До способів використання твору Закон України «Про авторське право і суміжні права» відносить, зокрема, відтворення; включення до складеного або іншого твору; розповсюдження та імпорт примірників; здавання примірників у найм або позичку; публічне виконання, показ, демонстрування і сповіщення; інтерактивне надання доступу публіці; переклад; переробку, адаптацію, аранжування та інші подібні зміни твору. Цей перелік не є вичерпним (ст. 12).

М. п. і. в. на т. можуть бути передані (відчужені) іншій особі на підставі закону чи правочину повністю або частково. Особа, до якої перейшли відповідні права, стає суб'єктом авторського права в межах набутих прав.

Передання (відчуження) майнових прав необхідно відмежовувати від ліцензії на використання твору. У разі передання права переходять до іншого суб'єкта в установленому договором обсязі; за ліцензійним договором ліцензіар надає іншій особі дозвіл використовувати твір визначеним способом, протягом певного строку й на певній території. Ліцензіат не набуває права використовувати твір способами, прямо не передбаченими ліцензійним договором (Закон України «Про авторське право і суміжні права», ст. 49–50).

Особливий правовий режим має право автора на справедливу винагороду. Незалежно від відчуження майнових прав автор зберігає право на справедливу винагороду за передбачені законом способи використання твору. Це право належить лише авторові, після його смерті переходить до спадкоємців і не може бути передане (відчужене) іншим особам (ст. 12 Закону; ст. 445 Цивільного кодексу України).

І. Невлюдов, Ю. Олександров, А. Андрусевич та О. Чала розмежовують особисті немайнові й майнові авторські права. До майнових автори відносять право на використання твору, дозвіл або заборону його використання іншими особами, а також конкретні способи використання, зокрема відтворення, переклад і публічне використання твору (Невлюдов та ін., 2024, с. 186–187).

М. п. і. в. на т. мають обмежений строк чинності на відміну від особистих немайнових прав автора. За загальним правилом строк чинності майнових прав спливає через 70 років, що обчислюються з 1 січня року, наступного за роком смерті автора; для творів, створених у співавторстві, строк обчислюється від смерті останнього співавтора. Закон установлює спеціальні правила для анонімних і псевдонімних творів, аудіовізуальних творів, творів посмертно реабілітованих авторів та інших випадків. Особисті немайнові права автора охороняються безстроково (ст. 31).

Після закінчення строку чинності майнових прав твір переходить у суспільне надбання. Такий твір може вільно й без виплати винагороди використовувати будь-яка особа за умови дотримання особистих немайнових прав автора (ст. 32).

У польському авторському праві відповідне поняття позначається терміном *autorskie prawa majątkowe*. Відповідно до ст. 17 *Ustawy o prawie autorskim i prawach pokrewnych* авторові, якщо законом не встановлено інше, належить виключне право користуватися твором і розпоряджатися ним на всіх *polach eksploatacji*, а також право на винагороду. Польське законодавство також передбачає можливість передання

майнових авторських прав іншому суб'єктові; договір має конкретизувати поля експлуатації, на яких права передаються.

Отже, М. п. і. в. на т. – сукупність виключних прав економічного характеру, що забезпечують суб'єктові авторського права можливість використовувати твір, дозволяти або забороняти його використання іншими особами та розпоряджатися відповідними правами в установлених законом межах. Вони можуть переходити до інших осіб повністю або частково, мають обмежений строк чинності та не повинні ототожнюватися з особистими немайновими правами автора або невідчужуваним правом автора на передбачену законом справедливу винагороду.

Л-ра: Про авторське право і суміжні права : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX, чинна редакція від 31.07.2026. Ст. 12, 31, 32, 49, 50. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text; Цивільний кодекс України : Закон України від 16.01.2003 № 435-IV, чинна редакція. Ст. 440–446. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text; Невлюдов, І. Ш., Олександров, Ю. М., Андрусевич, А. О., Чала, О. О. (2024). *Основи наукових досліджень : навч. посіб.* Prague : OKTAN PRINT. 468 с. С. 184–192. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/entities/publication/70d921ff-0241-4f16-88ff-631b6bf96719; Ustawa z dnia 4 lutego 1994 r. o prawie autorskim i prawach pokrewnych. Tekst jednolity: Dz.U. 2025 poz. 24. Art. 17, 36, 41, 50. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20250000024; Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości. (2022). *Umowa o przeniesienie autorskich praw majątkowych*. URL: https://www.parp.gov.pl/component/content/article/83261%3Aumowa-o-przeniesienie-autorskich-praw-majatkowych.

МАНІПУЛЮВАННЯ ДАНИМИ

Польський відповідник: *manipulowanie danymi; manipulowanie danymi badawczymi*; дослідники наводять також – *fałszowanie danych; fałszowanie wyników badań*.

Маніпулювання даними – необґрунтовані, непрозорі або оманливі дії з дослідницькими даними, їх відбором, зміною,

вилученням, приховуванням, аналізом, представленням чи інтерпретацією, унаслідок яких викривлюється перебіг дослідження, доказова база або уявлення про його результати.

М. д. необхідно відмежовувати від методологічно обґрунтованого опрацювання даних. Очищення масиву даних, перекодування змінних, виправлення документованих технічних помилок, вилучення спостережень за попередньо визначеними й обґрунтованими критеріями, трансформація змінних або застосування статистичних процедур самі по собі не є порушенням дослідницької доброчесності. Визначальними є наукова обґрунтованість відповідної процедури, її послідовне застосування та прозоре документування. Отже, проблемним є не саме перетворення даних, а необґрунтована, прихована або оманлива зміна способу їх добору, опрацювання чи представлення, здатна викривити результат дослідження.

Європейський кодекс дослідницької доброчесності ALLEA відносить фальсифікацію до основних форм дослідницької недоброчесності поряд із фабрикацією та плагіатом. Фальсифікація полягає в маніпулюванні дослідницькими матеріалами, обладнанням, зображеннями чи процесами або в необґрунтованій зміні, пропуску чи приховуванні даних або результатів. До інших неприйнятних практик ALLEA відносить неправильне використання статистики, зокрема для необґрунтованого створення враження статистичної значущості, а також приховування даних чи результатів дослідження без належного обґрунтування (ALLEA, 2023, с. 11–12).

В офіційному польському перекладі Кодексу ALLEA використано терміни *fabrykowanie* і *fałszowanie*. *Fałszowanie* визначено як маніпулювання дослідницькими матеріалами, обладнанням, зображеннями чи процесами, а також зміну, пропуск або приховування даних чи результатів без обґрунтування. Документ також відносить до неприйнятних практик *niewłaściwe wykorzystywanie statystyk* та необґрунтоване неоприлюднення даних або результатів. Отже, польський вислів *manipulowanie danymi* доцільно використовувати як ширше

описове поняття, тоді як *fałszowanie* позначає конкретну форму дослідницької недоброчесності.

О. Дубасенюк і Н. Мирончук визначають фальсифікацію як свідому зміну або модифікацію наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень. До її проявів авторки відносять необґрунтоване коригування результатів і маніпуляцію результатами оцінювань, звітів або тестувань для поліпшення показників чи репутації (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 210).

Важливим запобіжником М. д. є повнота й неупередженість представлення результатів. О. Дубасенюк і Н. Мирончук наголошують на коректній інтерпретації якісних і кількісних даних та необхідності представляти всі висновки дослідження – позитивні й негативні, а не лише вибіркові результати. Дослідник не повинен ігнорувати неочікувані чи негативні результати або подавати їх під іншим кутом лише через невідповідність очікуванням; збирання, опрацювання та інтерпретація даних мають здійснюватися неупереджено (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 212).

За Законом України «Про академічну доброчесність» М. д. не виділено як самостійно названий вид порушення академічної доброчесності. Натомість ст. 28 визначає фальсифікацію як свідому зміну чи модифікацію наявних даних, що призводить до створення завідомо неправдивої інформації щодо результатів академічної діяльності. Тому М. д., яке має такі ознаки, у нормативно-правовому розумінні охоплюється поняттям фальсифікації.

Закон № 4742-IX уведено в дію 31 липня 2026 р. Чинний Закон також закріплює вимоги академічної доброчесності в науковій діяльності, пов’язані з достовірністю інформації про первинні дані, застосовані методи, процес і результати наукової діяльності. Це підсилює принцип простежуваності й прозорості дослідницьких процедур: істотні рішення щодо вилучення, зміни, агрегування чи іншого опрацювання даних мають бути методологічно виправданими й належно відображеними в описі дослідження.

ICMJE у редакції рекомендацій, оновленій у січні 2026 р., відносить до наукових порушень фабрикацію даних і фальсифікацію даних, зокрема оманливе маніпулювання зображеннями. У разі підозри на наукове порушення редактор має ініціювати відповідні процедури; до завершення перевірки може бути опубліковано повідомлення про занепокоєння, а якщо розслідування підтвердить порушення – публікацію може бути відкликано. Водночас ICMJE розробляє рекомендації насамперед для медичних журналів, тому в педагогічному дослідженні це джерело доцільно використовувати як додатковий міжнародний орієнтир із публікаційної етики.

М. д. може стосуватися різних етапів роботи з емпіричним матеріалом – збирання, відбору, очищення, аналізу, візуалізації, інтерпретації та представлення результатів. Водночас не кожна методологічна помилка є навмисним маніпулюванням або фальсифікацією. Некоректно застосований статистичний метод, помилка кодування чи помилкова інтерпретація можуть знижувати валідність дослідження, але питання про порушення доброчесності потребує врахування характеру дій, їх обґрунтованості, прозорості та, в нормативно визначених випадках, умислу.

Отже, М. д. – недоброчесне, непрозоре або оманливе втручання в дослідницькі дані чи спосіб їх представлення, що створює викривлене уявлення про дослідження або його результати. Коли дані свідомо змінюють, вилучають чи приховують для створення завідомо неправдивої інформації, такі дії набувають ознак фальсифікації. Доброчесне опрацювання даних, навпаки, передбачає методологічну обґрунтованість, послідовність, документованість і прозорість усіх істотних процедур.

Л-ра: Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. Ст. 6, 28. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; ALLEA. (2023). *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin : ALLEA. C. 11–12. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/; повний текст: https://allea.org/wp-content/uploads/2023/06/European-Code-of-Conduct-Revised-Edition-2023.pdf;

ALLEA. (2023). *Europejski kodeks postępowania w zakresie rzetelności badawczej. Wydanie poprawione 2023*. Polskie tłumaczenie. Berlin : ALLEA. DOI: https://doi.org/10.26356/ECoC-Polish. URL: https://allea.org/wp-content/uploads/2024/01/The-European-Code-of-Conduct-2023-PL.pdf;
International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE). (2026). *Recommendations for the Conduct, Reporting, Editing, and Publication of Scholarly Work in Medical Journals. Scientific Misconduct, Expressions of Concern, and Retraction*. Updated January 2026. URL: https://www.icmje.org/recommendations/browse/publishing-and-editorial-issues/scientific-misconduct-expressions-of-concern-and-retraction.html;
Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 207–212. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/.

МАТЕМАТИЧНІ ТА СТАТИСТИЧНІ МЕТОДИ ОПРАЦЮВАННЯ ДАНИХ

Польський відповідник: *matematyczne i statystyczne metody opracowania danych; statystyczne metody opracowania danych*.

Математичні та статистичні методи опрацювання даних – сукупність кількісних способів упорядкування, перетворення, узагальнення, опису й аналізу дослідницьких даних, що застосовуються для характеристики їх структури й варіативності, установлення кількісних співвідношень і залежностей та обґрунтованої інтерпретації результатів дослідження.

У педагогічних дослідженнях математичні й статистичні методи використовують для опрацювання даних, отриманих, зокрема, шляхом опитування й експерименту, установлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами та оцінювання результатів експериментальної роботи. За коректного застосування вони сприяють підвищенню обґрунтованості висновків і створюють підстави для подальшої інтерпретації та теоретичного узагальнення результатів (Дубасенюк, 2016, с. 174–175; Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 176).

О. Дубасенюк серед поширених у педагогіці математичних методів виокремлює реєстрацію, ранжування, шкалування та моделювання. Реєстрація полягає в підрахунку наявності або відсутності досліджуваної ознаки; ранжування – в упорядкуванні одержаних даних за зростанням або зменшенням певного показника; шкалування – у присвоєнні досліджуваним характеристикам балів або інших числових значень (Дубасенюк, 2016, с. 174–175). Водночас цей перелік доцільно трактувати як авторське групування, а не як універсальну сучасну класифікацію способів статистичного опрацювання даних. Реєстрація, ранжування та шкалування пов'язані передусім із кількісним упорядкуванням і представленням інформації, тоді як моделювання має ширші пізнавальні функції й у педагогічній методології може виступати самостійним методом теоретичного або теоретико-емпіричного дослідження.

Статистичне опрацювання передбачає використання описових і, відповідно до дизайну дослідження, статистично-висновкових процедур. До характеристик центральної тенденції належать, зокрема, середнє арифметичне та медіана; до характеристик варіативності – дисперсія та стандартне (середнє квадратичне) відхилення (Дубасенюк, 2016, с. 175; Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 176).

Опрацьовані кількісні дані можуть подаватися у вигляді таблиць, графіків і діаграм, що сприяє їх систематизації, порівнянню та наочному представленню. Водночас візуалізація даних не замінює статистичного аналізу: спосіб подання результатів має відповідати типу даних, використаним статистичним показникам і логіці їх інтерпретації. У сучасній університетській підготовці з кількісного аналізу також розмежовують підготовку й перетворення даних, застосування методів статистичного опису та статистичного висновування, а окремо – коректність їх візуалізації.

Кореляційний, факторний і кластерний аналіз не слід приписувати до переліку методів, поданого О. Дубасенюк на с. 174–175. У посібнику О.Дубасенюк і Н. Мирончук 2025 р. кореляція, факторний і кластерний аналіз справді названі серед

математичних методів, однак це зроблено в іншій класифікаційній схемі загальнонаукових методів (с. 27). Тому ці процедури можуть бути складниками кількісного аналізу педагогічних даних, але не є продовженням конкретного переліку «реєстрація – ранжування – шкалування – моделювання» (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 27).

У польській методології педагогічних досліджень кількісне опрацювання також охоплює значно ширший спектр процедур. У праці Б. Кожуха *Statystyka dla pedagogów* розглянуто впорядкування даних, середні величини, характеристики розсіювання, кореляцію, параметричне оцінювання та перевірку статистичних гіпотез. Це підтверджує доцільність розглядати статистичне опрацювання не як застосування одного універсального набору показників, а як добір процедур відповідно до характеру даних і дослідницьких завдань (Kożuh, 2011).

Вибір математичних і статистичних методів має відповідати типу та шкалі даних, дослідницькому дизайну, властивостям вибірки, поставленим завданням і припущенням конкретної статистичної процедури. Кількісне опрацювання саме по собі не гарантує наукової вірогідності: дослідник має обґрунтувати вибір показників і методів аналізу, перевірити коректність їх застосування та не виходити у висновках за межі інформації, яку реально дають одержані дані.

Отже, М. та с. м. о. д. – система кількісних процедур упорядкування, опису, аналізу й узагальнення дослідницьких даних, добір яких визначається їх типом, дослідницьким дизайном і поставленими завданнями. Їх методологічно коректне застосування передбачає не механічне використання статистичних формул, а обґрунтований вибір процедур, правильну інтерпретацію числових результатів і прозоре представлення способів їх одержання.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 174–175.; Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі :*

навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 27, 176.; Kożuh, B. (2011). *Statystyka dla pedagogów*. Kraków : Oficyna Wydawnicza AFM. 129 s. ISBN 978-83-7571-112-7.

МЕНЕДЖЕР БІБЛІОГРАФІЇ – див. БІБЛІОГРАФІЧНИЙ МЕНЕДЖЕР

МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *cel badania; cel badań naukowych.*

М**ета дослідження** – узагальнене науково обґрунтоване уявлення про очікуваний кінцевий результат дослідження, на досягнення якого спрямована дослідницька діяльність. М. д. визначає, який науковий результат має бути отриманий унаслідок розв'язання поставленої проблеми, а не лише які дії планує здійснити дослідник.

С. Важинський і Т. Щербак визначають М. д. як кінцевий результат, на досягнення якого спрямоване дослідження. Мета має співвідноситися з темою роботи, містити в узагальненому вигляді очікувані результати та конкретизуватися в завданнях дослідження (Важинський, Щербак, 2016, с. 15). Автори наголошують, що чітке формулювання мети є однією з важливих методологічних вимог до програми наукового дослідження.

М. д. логічно пов'язана з науковою проблемою, темою, об'єктом і предметом дослідження. Проблема зумовлює необхідність одержання нового знання або результату; об'єкт окреслює сферу наукового пошуку; предмет конкретизує той аспект об'єкта, на який безпосередньо спрямоване дослідження; мета фіксує очікуваний результат розв'язання поставленої проблеми. Тому мета має бути змістово узгоджена з предметом дослідження й не виходити за його межі.

Завдання дослідження конкретизують і розвивають М. д., визначаючи взаємопов'язані проміжні результати, досягнення яких забезпечує реалізацію загальної мети. С. Важинський і Т. Щербак застерігають від формулювання завдань лише як

«вивчення», «ознайомлення», «дослідження» тощо, оскільки такі конструкції вказують переважно на окремі процесуальні дії, а не на результат наукової розробки (Важинський, Щербак, 2016, с. 15–16).

Мету також недоцільно механічно дублювати у формулюванні теми. Тема називає предметне поле й проблему дослідження, тоді як мета виражає очікуваний результат їх наукового опрацювання. Саме тому в коректно побудованому дослідженні має простежуватися змістовий ланцюг: проблема – тема – об'єкт – предмет – мета – завдання – методи – результати – висновки.

У науково-педагогічному дослідженні формулювання М. д. може передбачати виявлення, з'ясування, визначення, теоретичне обґрунтування, розроблення, моделювання, систематизацію, перевірку закономірностей, тенденцій, концептуальних положень, педагогічних умов, моделей, методик чи інших наукових результатів. Однак універсального набору «правильних» дієслів не існує: формулювання мети визначається природою проблеми, предметом, типом і дизайном конкретного дослідження. Не кожне педагогічне дослідження, наприклад, потребує експериментальної перевірки.

У польській методології педагогічних досліджень використовується поняття *cel badań*. М. Новак підкреслює, що загальна й узгоджена дослідницька стратегія має визначати спосіб досягнення *celów badawczych*, а конкретні часткові цілі спільно вибудовують загальну мету дослідження. Це підкреслює інтегрувальну функцію мети: з нею мають бути узгоджені дослідницькі дії, методи та часткові результати (Nowak, 2023, с. 45–46).

Основні вимоги до М. д.: змістова ясність і конкретність; відповідність науковій проблемі, темі та предмету; орієнтація на науковий результат; досяжність у межах визначеного дослідницького проєкту; можливість співвіднести отримані результати з поставленою метою. М. д. виконує проєктувальну та інтегрувальну функції, оскільки визначає загальну спрямованість

наукового пошуку й слугує орієнтиром для формулювання завдань, добору методів та побудови висновків.

Отже, М. д. – науково обґрунтований образ очікуваного кінцевого результату, який визначає спрямованість дослідницької діяльності та інтегрує її основні складники. Коректно сформульована мета виражає не процес досліджування сам по собі, а той новий або уточнений науковий результат, який має бути отримано внаслідок розв'язання поставленої проблеми.

Л-ра: Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. (2016). *Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб.* Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. 260 с. С. 15–16. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/vajinskii-posibnyk.pdf; Nowak, M. (2023). Antropologiczne, ontologiczne i aksjologiczne podstawy oraz uwarunkowania decyzji w kwestii kontynuowania i zmiany w metodologii badań pedagogicznych. *Edukacja*. Nr 2 (165). S. 43–57. DOI: https://doi.org/10.24131/3724.230204. URL: https://www.ibe.edu.pl/images/EDUKACJA/NUMERY/2023-02/PDF/04_%20M_Nowak.pdf; Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. (2026). *Metodologia badań społecznych – karta opisu zajęć*. URL: https://sylabus.amu.edu.pl/pl/document/0d92ca3a-0f0b-48fd-b30b-97d14b6a3323.pdf.

МЕТОД ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *metoda badawcza; metoda badań naukowych.*

Метод дослідження – конкретний спосіб наукового пізнання й розв'язання певного дослідницького завдання, що реалізується через систему відповідних дій і прийомів та забезпечує одержання, опрацювання, аналіз або теоретичне осмислення наукової інформації залежно від його функції в конкретному дослідженні. С. Важинський і Т. Щербак визначають метод як спосіб досягнення поставленої мети та наголошують на поєднанні в ньому об'єктивного й суб'єктивного аспектів пізнання: метод дає змогу відображати дійсність та її взаємозв'язки й водночас є знаряддям пізнавальної діяльності конкретного дослідника (Важинський, Щербак, 2016).

М. д. необхідно відмежовувати від методологічного підходу та методики дослідження. Методологічний підхід задає загальну орієнтацію наукового пізнання й спосіб осмислення досліджуваного об'єкта; метод є конкретним способом розв'язання певного дослідницького завдання; методика визначає цілісну систему, порядок та умови застосування сукупності методів і процедур у конкретному дослідженні. Отже, окремий метод є складником методики, але не тотожний їй.

Єдиної універсальної класифікації М. д. не виділяють, оскільки методи можуть систематизуватися за різними класифікаційними ознаками. С.Важинський і Т. Щербак розрізняють загальні, загальнонаукові, часткові та спеціальні методи, причому самі автори підкреслюють умовність такого поділу. Серед загальнонаукових виокремлюють методи емпіричного дослідження; методи, що застосовуються і на емпіричному, і на теоретичному рівнях; методи теоретичного дослідження (Важинський, Щербак, 2016, с. 37–38). До другої групи віднесено, зокрема, абстрагування, аналіз і синтез, індукцію й дедукцію та моделювання.

За іншою класифікаційною підставою умовно розподіляють методи на емпіричний, експериментально-теоретичний, теоретичний і метатеоретичний рівні. До методів експериментально-теоретичного рівня вони відносять експеримент, аналіз і синтез, індукцію й дедукцію, моделювання, гіпотетичний, історичний і логічний методи; до теоретичного – абстрагування, ідеалізацію, формалізацію, аналіз і синтез, індукцію й дедукцію, аксіоматичний метод, узагальнення та ін.; до метатеоретичного – діалектичний метод і системний аналіз (Важинський, Щербак, 2016, с. 41–42). Це підтверджує, що належність конкретного методу до певної групи залежить від прийнятої класифікаційної основи.

У методології науково-педагогічного дослідження поширеним є розмежування теоретичних та емпіричних методів. В. Сидоренко визначає метод як спосіб дослідження й інструмент досягнення мети та розглядає теоретичні й емпіричні методи як дві основні групи. До теоретичних віднесено, зокрема,

дедуктивний та індуктивний методи, моделювання, аналіз і синтез, абстрагування, конкретизацію та ін.; до емпіричних – вивчення документів і результатів діяльності, спостереження, опитування, експертне оцінювання, вивчення педагогічного досвіду, експеримент та ін. (Сидоренко, 2024, с. 117–118). Водночас авторка зазначає, що моделювання може розглядатися і як самостійний метод, і в межах теоретичних методів. Отже, моделювання залежить від конкретної класифікації та функції в дослідженні.

Вибір М. д. має бути функціонально обґрунтованим. Дослідник повинен визначити, для розв'язання якого завдання застосовано певний метод, яку інформацію або теоретичний результат одержано за його допомогою та як цей результат пов'язаний із загальною логікою дослідження й висновками. С.Важинський і Т. Щербак до критеріїв наукового методу відносять ясність, детермінованість, націленість, результативність, надійність та економічність.

У польській методології педагогічних досліджень також використовуються різні класифікації *metod badawczych*. М. Пекарський наголошує на необхідності добирати такі методи, які найбільше відповідають сутності й специфіці конкретної дослідницької проблеми. Метод, техніка та дослідницький інструмент при цьому розглядаються як пов'язані, але не тотожні складники дослідницької процедури (Piekarski, 2016, с. 82–88).

М. д. не варто обирати лише тому, що він традиційно застосовується в певній науковій галузі або використаний в аналогічних працях. Обґрунтований вибір передбачає його відповідність проблемі, об'єкту, предмету, меті, завданням, рівню, етапу й дизайну дослідження, а також узгодженість з іншими методами. Тому в описі методології дослідження недостатньо перелічити використані методи – необхідно пояснити їх конкретне функціональне призначення.

Отже, М. д. – конкретний спосіб наукового пізнання й розв'язання дослідницького завдання, функція та місце якого визначаються логікою конкретного дослідження. Методи можуть класифікуватися за різними підставами, тому жодну

окрему класифікаційну схему не слід абсолютизувати; визначальними є методологічна обґрунтованість вибору методу, його відповідність завданням і належне поєднання з іншими методами.

Л-ра: Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. (2016). *Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб.* Суми. 260 с. С. 36–42. ISBN 978-966-698-223-3. URL: http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558; Сидоренко, В. В. (2024). *Методологія і методи наукових досліджень : навч.-метод. посіб.* Біла Церква : БІНПО. 150 с. С. 117–118. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747992/; https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/2124U000186/; Piekarski, M. (2016). Wybrane metody badania przydatności zawodowej pracownika. *Szkoła – Zawód – Praca*. Nr 12. S. 78–91. DOI: https://doi.org/10.34767/SZP.2016.02.06. URL: https://czasopisma.ukw.edu.pl/index.php/szp/article/view/810.

МЕТОД КЕЙСІВ (КЕЙС-МЕТОД)

Польський відповідник: *metoda studium przypadku; metoda przypadku.*

Метод кейсів (кейс-метод) – інтерактивний метод навчання, що ґрунтується на аналізі конкретних проблемних ситуацій (кейсів), обговоренні можливих способів їх розв'язання, формулюванні альтернатив, аргументуванні позицій і прийнятті обґрунтованих рішень. У межах дидактичної класифікації кейсів за цільовим призначенням О. Дубасенюк розрізняє науково-дослідні, навчальні, практичні та поєднані кейси (Дубасенюк, 2016, с. 147–148).

К.-м. спрямований не лише на засвоєння системи знань, а й на формування здатності працювати зі складною інформацією, самостійно здобувати знання, аналізувати проблему, аргументувати власну позицію, взаємодіяти з іншими учасниками та застосовувати результати навчання в реальних життєвих і професійних ситуаціях. Серед засад виокремлюють індивідуалізацію навчання, можливість вибору, розвиток умінь самоосвіти, партнерство й співробітництво, зміну ролі педагога

від передавання готових знань до організації процесу їх здобуття, креативність і прагматичну спрямованість (Дубасенюк, 2016, с. 148–149).

Зміст кейсу має бути актуальним, сучасним і своєчасним. Під час його розроблення враховують аналітичний, концептуальний і презентаційний аспекти. Аналітичний аспект визначає характер і складність проблемного завдання – від оцінювання запропонованого рішення до самостійного формулювання проблеми, розроблення альтернатив та вибору оптимального варіанта. Концептуальний аспект пов'язаний із використанням відповідних наукових понять, категорій і теоретичних положень. Презентаційний стосується обсягу, структури, зрозумілості та інформаційного наповнення кейсу (Дубасенюк, 2016, с. 149–150).

Джерелами кейсів можуть бути реальні проблемні ситуації суспільного й професійного життя, педагогічна практика та освіта, наукові публікації, монографії, звіти, статистичні й інші фактологічні матеріали. Кейс є результатом творчої діяльності педагога, тому відібраний матеріал має не просто ілюструвати певне явище, а створювати проблемну ситуацію, яка потребує аналізу, інтерпретації та пошуку рішення (Дубасенюк, 2016, с. 150).

За цільовим призначенням розрізняють науково-дослідні, навчальні, практичні та поєднані кейси. Навчальні кейси спрямовані передусім на засвоєння нового змісту; практичні відтворюють реальні життєві ситуації; поєднані реалізують кілька завдань одночасно. Особливість науково-дослідного кейсу пов'язують з тим, що його зміст виступає моделлю для отримання нового знання про ситуацію й поглиблення дослідницьких умінь із використанням моделювання, експерименту та інтерпретації (Дубасенюк, 2016, с. 150–151).

Водночас кейс-метод як метод навчання необхідно відмежовувати від *case study* як дослідницької стратегії або методу дослідження окремого випадку. Це розмежування представлене і в польській науковій літературі. Д.Латусек-Юрчак зазначає, що *studium przypadku* використовується,

з одного боку, як метод дослідження, зокрема для побудови й перевірки теорії, а з іншого – як метод дидактичний у навчанні. Авторка спеціально застерігає від розмитості поняття, коли будь-яке використання прикладу на занятті необґрунтовано називають *case study* (Latusek-Jurczak, 2015, c. 125–127).

Як дидактичний метод *studium przypadku* поєднує теоретичне знання з його практичним застосуванням і сприяє розвитку аналітичного, критичного й творчого мислення, уміння відокремлювати істотну інформацію від другорядної та розглядати проблему з різних позицій. Польська педагогічна практика використовує поняття *case teaching* – навчання, заснованого на аналізі реалістичної проблемної ситуації, коли здобувач аналізує інформацію, генерує можливі рішення й обирає та обґрунтовує найбільш доцільне.

Отже, К.-м. – інтерактивний метод навчання, у межах якого аналіз проблемної ситуації слугує засобом інтеграції теоретичного знання з практичним мисленням, аргументацією, прийняттям рішень і спільною діяльністю здобувачів. Його не слід автоматично ототожнювати з *case study* як методологією дослідження окремого випадку, оскільки дидактичне й дослідницьке застосування кейсу мають різні цілі, процедури та результати.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 147–152. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Latusek-Jurczak, D. (2015). Studium przypadku jako metoda dydaktyczna. *Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania*. Nr 39, t. 4. S. 125–134. URL: https://wnus.usz.edu.pl/sip/pl/issue/108/article/974/.

МЕТОДИ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ

Польський відповідник: *metody poznania naukowego.*

Методи наукового пізнання – система способів, прийомів і дослідницьких дій, за допомогою яких здійснюється вивчення об’єктів, явищ і процесів, одержання, обґрунтування,

систематизація та інтерпретація наукового знання. Метод є способом досягнення поставленої пізнавальної мети й поєднує об'єктивний аспект – спрямованість на відображення дійсності та її взаємозв'язків – із суб'єктивним, оскільки виступає знаряддям пізнавальної діяльності конкретного дослідника (Важинський, Щербак, 2016).

М. н. п. є одним зі складників наукового пізнання поряд з об'єктом і предметом пізнання, його цілями, логічними формами, засобами та результатами. С. Важинський і Т. Щербак характеризують наукове пізнання як цілеспрямовану діяльність, що передбачає використання спеціальних методів і засобів та спрямована на одержання наукового знання, представленого у формі законів, теорій, гіпотез та інших результатів (Важинський, Щербак, 2016, с. 33–36).

Єдиної універсальної класифікації М. н. п. не існує, оскільки способи їх систематизації залежать від прийнятої класифікаційної ознаки. За рівнем загальності розрізняють загальні, загальнонаукові, часткові та спеціальні методи. Загальні методи використовуються в різних галузях науки й на різних етапах пізнання; загальнонаукові мають широке міждисциплінарне застосування; часткові пов'язані з певними галузями науки; спеціальні – зі специфікою окремої науки. Автори підкреслюють умовність такого поділу, оскільки в процесі розвитку наукового пізнання сфера застосування методу може змінюватися.

У межах загальнонаукових методів автори виокремлюють три групи: методи емпіричного дослідження – спостереження, порівняння, вимірювання, експеримент; методи, що застосовуються як на емпіричному, так і на теоретичному рівнях – абстрагування, аналіз і синтез, індукція й дедукція, моделювання та ін.; методи теоретичного дослідження – сходження від абстрактного до конкретного, ідеалізація, формалізація, аксіоматичний метод (Важинський, Щербак, 2016, с. 37–40).

Таке групування показує, що аналіз, синтез, абстрагування, індукцію, дедукцію й моделювання не слід

беззастережно відносити виключно до теоретичних методів. Їх пізнавальна функція може реалізовуватися на різних рівнях дослідження. Так само математичні й статистичні методи не утворюють універсального третього рівноправного класу поряд із теоретичними та емпіричними: їх місце визначається конкретною класифікаційною системою та функцією в дослідженні.

Емпіричний і теоретичний рівні наукового пізнання взаємопов'язані. На емпіричному рівні здійснюються збирання, первинний опис, узагальнення й систематизація фактів та вивчення зовнішніх проявів і зв'язків досліджуваного об'єкта. Теоретичний рівень передбачає глибше проникнення в сутність явищ, виявлення й пояснення закономірних зв'язків та побудову теоретичного знання (Важинський, Щербак, 2016, с. 37). Отже, протиставлення емпіричного й теоретичного рівнів не означає їх ізольованості: у реальному дослідженні вони взаємодіють і взаємно збагачують один одного.

Вибір М. н. п. визначається пізнавальною метою, конкретними завданнями, природою досліджуваного об'єкта, рівнем дослідження та можливостями самого методу. С. Важинський і Т. Щербак до вимог наукового методу відносять ясність, детермінованість, націленість, результативність, надійність та економічність. Отже, застосування методу має бути не традиційним або формальним, а функціонально обґрунтованим відповідно до завдання, яке він покликаний розв'язати.

Поняття М. н. п. є ширшим за поняття методу конкретного дослідження. У першому випадку йдеться про способи наукового пізнання як елементи методології науки та засоби здобуття, обґрунтування й розвитку наукового знання; у другому – про конкретне функціональне застосування певного методу для розв'язання визначеного завдання в межах конкретного дослідницького дизайну. Тому один і той самий загальнонауковий метод може реалізувати різні функції залежно від предмета й логіки дослідження.

У польському методологічному дискурсі використовується поняття *metody poznania naukowego*. М. Новак, аналізуючи методологію педагогічних досліджень, підкреслює необхідність розглядати дослідницьку рефлексію на різних рівнях – від пізнавальних явищ і процесу пізнання до *metody poznania naukowego*, трактованої як інструмент і форма пізнання. Дослідник також наголошує на необхідності добирати методологію та методи відповідно до предмета, проблем і цілей дослідження, а не застосовувати один універсальний проєкт до всіх освітніх проблем (Nowak, 2023, с. 43–55).

Отже, М. н. п. – система способів і процедур здобуття, обґрунтування, перевірки, систематизації та інтерпретації наукового знання, вибір і поєднання яких визначаються природою об'єкта, пізнавальною метою, завданнями та логікою конкретного дослідження. Різноманітність підстав їх класифікації не дає підстав абсолютизувати одну схему поділу; методологічно визначальним є функціональне призначення методу в процесі наукового пізнання.

Л-ра: Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. (2016). *Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб.* Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 260 с. С. 33–43. ISBN 978-966-698-223-3. URL: http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558; Nowak, M. (2023). Antropologiczne, ontologiczne i aksjologiczne podstawy oraz uwarunkowania decyzji w kwestii kontynuowania i zmiany w metodologii badań pedagogicznych. *Edukacja*. Nr 2 (165). S. 43–57. DOI: https://doi.org/10.24131/3724.230204. URL: https://www.ibe.edu.pl/images/EDUKACJA/NUMERY/2023-02/PDF/04_%20M_Nowak.pdf.

МЕТОДИ ОПРАЦЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ
– див. **МЕТОДИ ОПРАЦЮВАННЯ ДАНИХ**

МЕТОДИ ОПРАЦЮВАННЯ ДАНИХ

Польський відповідник: *metody opracowania danych; opracowanie danych badawczych.*

Методи опрацювання даних – сукупність процедур упорядкування, підготовки, перетворення, кодування, узагальнення, аналізу та інтерпретації дослідницьких даних, спрямованих на виявлення їх характеристик, зв'язків і смислів та одержання обґрунтованих наукових результатів. Вибір способів опрацювання визначається характером даних, дослідницькими завданнями, методологічною орієнтацією та дизайном конкретного дослідження.

М. о. д. необхідно відмежовувати від методів збирання даних і від результатів дослідження. Спостереження, опитування, інтерв'ю, тестування, експеримент, аналіз документів та інші методи дають змогу одержати дослідницький матеріал; подальше опрацювання передбачає його впорядкування, перетворення, аналіз та інтерпретацію. Результатом цього процесу стають установлені характеристики, залежності, закономірності, категорії, смисли, узагальнення та інші наукові положення. Отже, дані є матеріалом аналізу, а результати – продуктом їх методологічно обґрунтованого опрацювання й інтерпретації.

Залежно від характеру дослідницького матеріалу розрізняють передусім кількісне та якісне опрацювання даних. Кількісне опрацювання пов'язане з числовим представленням характеристик, статистичним описом, порівнянням, установленням залежностей і перевіркою відповідних припущень. Якісне опрацювання спрямоване на виявлення змістових категорій, тем, смислів, структур і закономірностей у текстових, візуальних, наративних та інших нечислових матеріалах. У дослідженнях зі змішаним дизайном кількісні та якісні процедури можуть поєднуватися й інтегруватися відповідно до логіки дослідження. Польська університетська практика також чітко розмежовує *opracowanie danych ilościowych* та *opracowanie danych jakościowych*.

У педагогічних дослідженнях математичні й статистичні методи застосовують для опрацювання даних, одержаних, зокрема, шляхом опитування й експерименту, установлення

кількісних залежностей між досліджуваними явищами та оцінювання результатів експериментальної роботи. О. Дубасенюк і Н. Мирончук зазначають, що такі методи сприяють підвищенню надійності висновків та створюють підґрунтя для теоретичних узагальнень (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 176).

За допомогою статистичних процедур визначають, зокрема, середнє арифметичне, медіану, дисперсію та середнє квадратичне відхилення; кількісні результати можуть подаватися у формі таблиць, графіків і діаграм (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 176).

Якісні дані потребують інших процедур опрацювання. Залежно від методології та дизайну дослідження можуть застосовуватися транскрибування, кодування, категоризація, тематичний, контентний, наративний, дискурсивний та інші види аналізу. Наприклад, у польських педагогічних дослідженнях якісний аналіз текстових матеріалів включає кодування даних і подальше виокремлення аналітичних категорій. Водночас конкретний набір процедур залежить від прийнятої якісної методології, тому їх не слід подавати як універсальну послідовність для кожного дослідження.

М. о. д. мають бути узгоджені зі способом отримання даних, їх типом, дослідницькими питаннями та загальним дизайном дослідження. Методологічна коректність передбачає обґрунтування способу підготовки й аналізу матеріалу, прозорість істотних перетворень даних, відповідність процедури характеру інформації та недопущення висновків, що виходять за межі пізнавальних можливостей застосованих методів.

Отже, М. о. д. – сукупність методологічно обґрунтованих кількісних і якісних процедур, за допомогою яких первинний дослідницький матеріал упорядковують, перетворюють, аналізують та інтерпретують для одержання наукових результатів.

Л-ра: Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі :*

навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 176. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; повний текст: https://eprints.zu.edu.ua/43494/1/1.pdf; Uniwersytet Jagielloński. *Program studiów – pedagogika specjalna*. У програмі передбачено окремі курси *Opracowanie danych ilościowych* та *Opracowanie danych jakościowych*. URL: https://bip.uj.edu.pl/documents/1384597/153689226/082_UJ.WFz_PSP_3_S.pdf

МЕТОДОЛОГІЯ

Польський відповідник: *metodologia*; у контексті наукового дослідження – *metodologia badań naukowych*; у педагогіці – *metodologia badań pedagogicznych*.

Методологія – система принципів, підходів, способів і засобів організації та побудови пізнавальної й практичної діяльності, а також учення про цю систему. У науковій діяльності М. визначає вихідні засади, логіку, стратегію та способи організації й обґрунтування дослідження.

Поняття М. має два взаємопов'язані значення: по-перше, як система принципів, підходів, способів, методів і процедур, відповідно до яких організовується діяльність; по-друге, як теоретичне вчення про засади, способи й організацію пізнавальної діяльності. В. Сидоренко відповідно розглядає методологію як теорію та як сукупність методів дослідження й визначає методологію наукового дослідження як сукупність принципів, засобів, методів і форм організації та проведення наукового пізнання поставленої проблеми (Сидоренко, 2024, с. 52–56).

М. не є сукупністю окремих методів. Метод є конкретним способом розв'язання певного пізнавального або дослідницького завдання, тоді як методологія визначає й обґрунтовує систему вихідних принципів, підходів, способів і засобів побудови наукового пізнання. Тому вибір методу має бути узгоджений із загальною методологічною позицією дослідника, предметом, метою, завданнями й логікою дослідження.

У педагогіці М. набуває конкретно-галузевого змісту. Н. Мукан і М.Гаврилюк визначають методологію педагогіки як

систему знань, що відображає основні педагогічні теорії, концепції, принципи й підходи до вивчення педагогічних явищ і процесів та методи їх дослідження. До її функцій авторки відносять визначення способів творення наукового знання, прогнозування шляхів досягнення дослідницької мети, одержання даних про досліджуване явище, розвиток понятєво-категорійного апарату та застосування дослідницького інструментарію (Мукан, Гаврилюк, 2021).

У структурі методологічного знання поширеним є виокремлення кількох взаємопов'язаних рівнів. Розрізняють філософський / фундаментальний, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний рівні методології. У класифікації Н. Мукан і М. Гаврилюк третій рівень названо частково-науковим; за змістом він близький до поширеного поняття конкретно-наукового рівня. Філософський / фундаментальний рівень охоплює найзагальніші принципи пізнання, категоріальний апарат та світоглядні засади, що визначають загальний спосіб осмислення дійсності. Загальнонауковий рівень представлений теоріями, концепціями, принципами й підходами, що можуть застосовуватися в багатьох науках. Конкретно-науковий рівень охоплює сукупність методів, принципів і процедур, характерних для певної галузі наукового знання. Технологічний рівень становлять методика, техніка та конкретні процедури дослідження, за допомогою яких отримують і первинно опрацьовують емпіричний матеріал (Мукан, Гаврилюк, 2021, с. 124).

Таке розмежування рівнів не означає їх ізольованості; вони утворюють ієрархічно й функціонально пов'язану систему: світоглядні та філософські орієнтири конкретизуються в загальнонаукових і галузевих підходах, а останні реалізуються через конкретні методи, процедури й дослідницький інструментарій. Отже, рішення технологічного рівня мають бути змістово узгоджені з теоретико-методологічними засадами дослідження.

М. виконує орієнтувальну, регулятивну, проєктувальну й рефлексивну функції. Вона допомагає визначити, з яких

світоглядних і теоретичних позицій дослідник розглядає об'єкт, які характеристики проблеми вважає суттєвими, які підходи й методи відповідають предметові дослідження та на яких підставах можуть бути обґрунтовані одержані результати. В. Сидоренко наголошує, що методологія орієнтує дослідника в підходах, принципах і засадах пізнання та дає уявлення про співвідношення кількісних і якісних даних, об'єктивних і суб'єктивних характеристик досліджуваних явищ (Сидоренко, 2024, с. 55–56).

У польському науковому дискурсі поняття *metodologia* також використовується як загальна категорія, а щодо педагогічної науки – *metodologia badań pedagogicznych*. Сучасна польська методологічна дискусія наголошує на необхідності узгоджувати методологію дослідження з онтологічними, епістемологічними й аксіологічними припущеннями, предметом дослідження та характером педагогічної проблеми, а не зводити її лише до вибору технік збирання даних (Nowak, 2023).

Отже, М. – система вихідних принципів, підходів, способів і засобів організації наукового пізнання та водночас теоретична рефлексія над цією системою. Вона визначає загальну стратегію дослідження, забезпечує взаємоузгодженість його світоглядних, теоретичних і процедурних засад та слугує підґрунтям для обґрунтованого вибору конкретних методів і дослідницьких процедур.

Л-ра: *Основи методології та організації наукових досліджень : навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів* / за ред. А. Є. Конверського. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 352 с.; Мукан, Н., Гаврилюк, М. (2021). Методологія педагогіки: сутність, принципи, підходи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 2 (106). С. 121–128. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.02/121-128. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/11506; Сидоренко, В. В. (2024). *Методологія і методи наукових досліджень : навч.-метод. посіб.* Біла Церква : БІНПО. 150 с. С. 52–56. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747992/; Nowak, M. (2023). Antropologiczne, ontologiczne i aksjologiczne podstawy oraz uwarunkowania decyzji w kwestii kontynuowania i zmiany w metodologii badań pedagogicznych. *Edukacja*. Nr 2 (165). S. 43–57. DOI: https://doi.org/10.24131/3724.230204.

МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

– див. **МЕТОДОЛОГІЯ**

МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *metodologia badań pedagogicznych.*

Методологія науково-педагогічного дослідження – система методологічних засад, принципів, підходів, способів і процедур, що визначають світоглядні й теоретичні орієнтири, стратегію, логіку, організацію, проведення та обґрунтування педагогічного дослідження.

М. н.-п. д. конкретизує загальну методологію наукового пізнання відповідно до предметної специфіки педагогіки й особливостей дослідження освітніх явищ і процесів. Н. Мукан і М. Гаврилюк визначають методологію педагогіки як систему знань, що відображає основні педагогічні теорії, концепції, принципи й підходи до вивчення педагогічних явищ і процесів, а також методи їх дослідження (Мукан, Гаврилюк, 2021, с. 123–124).

Особливість М. н.-п. д. полягає в тому, що вона стосується саме дослідницької діяльності в педагогіці. О. Дубасенюк, спираючись на методологічні положення В.Краєвського, наголошує, що методологія педагогічних досліджень покликана осмислювати й обґрунтовувати методи та засоби дослідницької, а не практичної педагогічної діяльності. Вона виконує регулятивну й нормативну функції, пов’язані з обґрунтуванням вихідних положень, логіки дослідження, очікуваного результату та способів його одержання (Дубасенюк, 2012, с. 216–217).

У структурі М. н.-п. д. доцільно розрізняти чотири взаємопов’язані рівні методології: філософський / фундаментальний, загальнонауковий, конкретно- або частково-науковий і технологічний. Філософський / фундаментальний рівень охоплює найбільш загальні принципи пізнання, категоріальні та світоглядні засади осмислення людини, освіти

й педагогічної дійсності. Загальнонауковий рівень становлять концепції, принципи й підходи, що використовуються в широкому колі наук, зокрема системний підхід та інші загальнонаукові способи осмислення об'єкта. Конкретно-науковий рівень охоплює принципи, методи й процедури, специфічні для педагогічної науки та конкретного предмета педагогічного дослідження. Технологічний рівень представлений методикою й технікою дослідження – процедурами отримання та первинного опрацювання емпіричного матеріалу. Саме таку змістову послідовність рівнів докладно характеризує О. Дубасенюк (2012, с. 218–219).

У статті Н. Мукан і М. Гаврилюк третій рівень названо частково-науковим, тоді як у праці О. Дубасенюк – конкретно-науковим. Змістово ці терміни позначають близький рівень – сукупність принципів, методів і процедур, характерних для певної галузі наукового знання. Тому для словника доцільно використовувати більш прозорий для педагогічного дослідника термін конкретно-науковий, застерігши, що в окремих класифікаціях уживається назва *частково-науковий*.

Усі рівні методології становлять не механічний перелік, а взаємопов'язану систему. О. Дубасенюк прямо зазначає, що між ними існує певна супідрядність, причому філософський рівень виступає змістовою основою методологічного знання (Дубасенюк, 2012, с. 219). Отже, конкретні методи, методики й процедури педагогічного дослідження мають узгоджуватися з його загальнонауковими, конкретно-педагогічними та світоглядними засадами.

Методологічна обґрунтованість науково-педагогічного дослідження виявляється у взаємоузгодженості проблеми, об'єкта, предмета, мети й завдань із методологічними підходами, принципами, методами та способами інтерпретації одержаних даних. Методологічні положення не повинні залишатися декларативним переліком у вступній частині роботи: вони мають реально впливати на побудову дослідницьких запитань, вибір одиниць аналізу, способів отримання даних, критеріїв їх оцінювання та меж обґрунтованості висновків.

Важливо також розрізняти рівні методології та рівні самого педагогічного дослідження. У праці О. Дубасенюк поряд із чотирма рівнями методології окремо названо емпіричний, теоретичний і методологічний рівні науково-педагогічного дослідження. Це різні класифікаційні площини, тому їх не слід об'єднувати в одну схему (Дубасенюк, 2012, с. 219).

У польському педагогічному дискурсі усталеним є термін *metodologia badań pedagogicznych*. Його використовують як назву окремої сфери методологічної рефлексії над способами створення педагогічного знання, взаємозв'язком теорії й дослідницької практики, дослідницькими підходами та способами вивчення освітньої реальності. Зокрема, термін *metodologia badań pedagogicznych* використано як ключове поняття у праці М. Мацеєвської про сучасні педагогічні дослідження (Maciejewska, 2017).

Отже, М. н.-п. д. – цілісна система світоглядних, загальнонаукових, конкретно-педагогічних і технологічних засад організації наукового пізнання педагогічної дійсності, яка забезпечує обґрунтований вибір дослідницької стратегії, принципів, методів, процедур та способів інтерпретації результатів. Її якість визначається не кількістю задекларованих методологічних підходів, а їх змістовою узгодженістю з проблемою, предметом, логікою й процедурами конкретного дослідження.

Л-ра: Мукан, Н., Гаврилюк, М. (2021). Методологія педагогіки: сутність, принципи, підходи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 2 (106). С. 121–128. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.02/121-128. URL: https://repository.sspu.edu.ua/items/82f2b710-a925-49c2-9bbf-84030957948e; Дубасенюк, О. А. (2012). Методологія, методика і методи організації науково-педагогічних досліджень. У: *Методологія наукової діяльності : навч. посіб.* / Д. В. Чернілевський, М. І. Томчук, О. А. Дубасенюк та ін.; за ред. Д. В. Чернілевського. 3-тє вид., перероб. Вінниця : Нілан-ЛТД. С. 216–241. URL: https://eprints.zu.edu.ua/12840/1/24.pdf; Сидоренко, В. В. (2024). *Методологія і методи наукових досліджень : навч.-метод. посіб.* Біла Церква : БІНПО. 150 с. С. 52–55. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747992/; Maciejewska, M. (2017). Współczesne

badania pedagogiczne – tworzenie wiedzy potrzebnej praktyce. *Przegląd Pedagogiczny*. Nr 1. S. 41–53. DOI: https://doi.org/10.34767/PP.2017.01.03. URL: https://czasopisma.ukw.edu.pl/index.php/przeglad-pedagogiczny/article/view/2584.

МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІКИ

Польський відповідник: *metodologia pedagogiki.*

Методологія педагогіки – галузь методологічного знання, що охоплює систему теоретичних засад, принципів, підходів, способів і методів пізнання педагогічної дійсності, обґрунтовує способи побудови й розвитку педагогічного знання та визначає методологічні орієнтири дослідницької діяльності в педагогіці. У педагогічній літературі М. п. трактується також як учення про принципи, методи, форми і процедури пізнання та перетворення педагогічної дійсності (Дубасенюк, 2016, с. 43).

М. п. є ширшим поняттям, ніж методологія окремого педагогічного дослідження. Вона стосується не лише вибору методів і процедур конкретної роботи, а й способів побудови педагогічного знання, його теоретичних і світоглядних засад, принципів наукового пояснення педагогічних явищ, співвідношення теорії та емпіричного пізнання. Н. Мукан і М. Гаврилюк визначають М. п. як систему знань, що відображає основні педагогічні теорії, концепції, принципи й підходи до вивчення педагогічних явищ і процесів, а також методи їх дослідження (Мукан, Гаврилюк, 2021, с. 123).

М. п. необхідно відмежовувати від методики практичної педагогічної діяльності. М.п. на відміну від дидактики або методик навчання покликана досліджувати методи й засоби не практичної, а саме дослідницької діяльності в галузі педагогіки. Таким чином, методологічне знання спрямовує наукове осмислення педагогічної реальності, тоді як методика практичної діяльності регулює безпосереднє навчання, виховання чи іншу професійно-педагогічну діяльність (Дубасенюк, 2016, с. 38).

Методологічне знання виконує передусім регулятивну й нормативну функції та може існувати у двох взаємопов'язаних формах – дескриптивній (описовій) і прескриптивній (нормативній). Дескриптивне знання характеризує структуру наукового знання й закономірності процесу пізнання та слугує орієнтиром для дослідника. Прескриптивне безпосередньо регулює дослідницьку діяльність через правила, рекомендації та приписи щодо організації наукового пошуку (Дубасенюк, 2016, с. 38).

Нормативна спрямованість М. п. означає, що методологічного обґрунтування потребує не лише вже отриманий результат, а й вихідні положення дослідження, його логіка, запланований результат та спосіб його одержання. О. Дубасенюк називає одним із першорядних завдань М. п. розроблення способів методологічного забезпечення педагогічних досліджень.

М. п. функціонує в загальній багаторівневій системі методологічного знання. Дослідники виокремлюють рівень філософської методології; рівень методології загальнонаукових принципів дослідження; рівень конкретно-наукової методології; рівень методики й техніки конкретного дослідження. Конкретно-науковий рівень становлять методи, принципи й процедури, що застосовуються у певній науковій дисципліні, тоді як четвертий рівень охоплює спеціалізовані процедури отримання й первинного опрацювання емпіричного матеріалу (Дубасенюк, 2016, с. 41–42).

У Н. Мукан і М. Гаврилюк представлена близька чотирирівнева схема: філософський / фундаментальний, загальнонауковий, частково-науковий і технологічний рівні. Авторки підкреслюють, що педагогіка має власну методологію як цілісну систему, яка розвивається й збагачується результатами нових досліджень (Мукан, Гаврилюк, 2021, с. 122–124). Таким чином, назви третього й четвертого рівнів можуть варіюватися залежно від джерела, однак сама чотирирівнева логіка є змістово близькою.

Для М. п. принциповим є те, що конкретно-науковий рівень дає змогу врахувати предметну специфіку педагогіки та поєднати загальні методологічні засади з особливостями педагогічного знання й педагогічної реальності.

У польській педагогічній науці усталеним є термін *metodologia pedagogiki*. Він використовується не лише щодо техніки проведення емпіричних досліджень, а й у ширшій рефлексії над науковим статусом педагогіки, її теоретичними основами, способами побудови педагогічного знання та взаємозв'язком науковості й практичної спрямованості педагогіки. Про сталість такого терміна свідчать спеціальна стаття Л. Дзячковської *Akademickie problemy z metodologią pedagogiki* та колективна праця *Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie*.

Отже, М. п. – галузеве методологічне знання про засади, принципи, способи й форми наукового пізнання педагогічної дійсності та побудови педагогічного знання, що виконує орієнтувальну, регулятивну й нормативну функції та слугує методологічним підґрунтям педагогічних досліджень. Її не слід зводити ані до сукупності дослідницьких методів, ані до методики практичної педагогічної діяльності.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 37–43. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Мукан, Н., Гаврилюк, М. (2021). Методологія педагогіки: сутність, принципи, підходи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 2 (106). С. 121–128. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.02/121-128. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/11506; Dziaczkowska, L. (2014). Akademickie problemy z metodologią pedagogiki. *Roczniki Pedagogiczne*. T. 6 (42), nr 1. S. 33–51. URL: https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-df7d69bf-d0f6-4c2c-b941-f6b41d4d6a3c.

МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ – див. МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ; МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІКИ

МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА

Польський відповідник: *kultura metodologiczna badacza*; у педагогічному контексті – *kultura metodologiczna badacza w pedagogice*.

Методологічна культура педагога-дослідника – інтегративна професійно-особистісна характеристика дослідника, що виявляється у володінні методологічними знаннями й способами наукової діяльності, здатності до методологічної рефлексії, наукового обґрунтування, критичного осмислення й творчого застосування концепцій, норм і методів пізнання, а також у ціннісно відповідальному ставленні до наукового пошуку (Дубасенюк, 2009, с. 67; Ничкало, 2016 а, с. 23–24; Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 54–55).

О. Дубасенюк, спираючись на положення С. Гончаренка, пов’язує методологічну культуру з методологічною рефлексією, здатністю до наукового обґрунтування, критичного осмислення і творчого застосування концепцій, норм і методів пізнання, проєктування, конструювання та управління. Н. Ничкало розвиває цей підхід і наголошує, що методологічна культура педагога-дослідника є складною багаторівневою структурою, яка охоплює педагогічні, загальнонаукові й філософські знання, спеціальні вміння і навички та має міждисциплінарний характер (Дубасенюк, 2009, с. 67–68; Ничкало, 2016а, с. 23).

Н. Ничкало підкреслює також процесуальний характер формування М. к. п.-д.: її становлення розпочинається під час професійної педагогічної підготовки, продовжується в практичній педагогічній діяльності й набуває нового рівня у процесі самостійного наукового пошуку в аспірантурі та докторантурі. Методологічна культура пов’язана не лише із

засвоєнням методологічного знання, а й із формуванням здатності бачити наукову проблему, співвідносити з нею фактичний матеріал, висувати припущення, прогнозувати наслідки та вибудовувати послідовність дослідницьких дій (Ничкало, 2016а, с. 23–24).

Методологічна підготовка педагога-дослідника має системотвірне значення, оскільки забезпечує систематизацію предметних і методичних знань та виступає одним зі стрижнів його особистісного, професійного й наукового розвитку. Методологія педагогіки охоплює не лише систему знань про структуру й функції педагогічної теорії, принципи та способи пізнання педагогічної дійсності, а й систему діяльності з одержання нового знання, обґрунтування програми й логіки дослідження, вибору методів та оцінювання якості дослідницької роботи (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 54–55).

Н. Ничкало акцентує на багаторівневості методологічної культури та взаємопроникненні філософських, загальнонаукових, педагогічних й інших міждисциплінарних знань (Ничкало, 2016а, с. 23; Ничкало, 2016б, с. 78–79). Отже, М. к. п.-д. доцільно розглядати в єдності ціннісної, знаннєвої, діяльнісної та рефлексивно-творчої складових.

До функцій М. к. п.-д. відносять світоглядну, пізнавальну, прогностичну, семіотичну, критико-рефлексивну, креативну та функцію професійного саморозвитку. Системотвірним чинником методологічної культури є особливий стиль педагогічного мислення – сформована й інтеріоризована система орієнтирів, що становить регулятивно-ціннісне підґрунтя діяльності педагога-дослідника (Лаврентьєва, 2014; Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 55).

М. к. п.-д. має динамічний і процесуальний характер та розвивається впродовж наукового становлення особистості. Н. Ничкало використовує для характеристики цього процесу поняття *методологічне дозрівання* і *методологічне зростання*. Методологічне зростання дослідника пов’язується з поступовим переходом від початкових, недостатньо систематизованих знань і практичних дій до диференціації, систематизації та

концептуалізації наукового знання, розвитку дослідницьких умінь, стратегічного й концептуального мислення, здатності вибудовувати стратегію і тактику власного дослідження. Результатом такого розвитку стають критичне концептуальне мислення, здатність до саморозвитку й самореалізації та формування наукової компетентності дослідника (Ничкало, 2016б, с. 80).

Динаміку формування методологічної культури О. Дубасенюк характеризує через послідовні етапи наукового становлення – від початкового входження в наукову діяльність до усвідомленого наукового пошуку й наукової зрілості. Перехід між ними пов'язаний із поглибленням методологічних знань, оволодінням категоріально-понятєвим апаратом, здатністю інтерпретувати наукові підходи й концепції, критично аналізувати власну діяльність, виявляти закономірності педагогічних процесів та самостійно проєктувати науковий пошук (Дубасенюк, 2009, с. 68–74; Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 56–62).

На основі аналізу наукових біографій дослідників Н. Ничкало характеризує методологічне зростання як цілісний, тривалий і поетапний процес якісних змін у професійній та науково-пошуковій діяльності; серед його сутнісних характеристик виокремлює індивідуальність, відкритість до нових ідей, наукову творчість, випереджувальну спрямованість і методологічну рефлексію (Ничкало, 2016а, с. 27–28).

Розвитку М. к. п.-д. сприяють систематична робота з першоджерелами й сучасною науковою літературою, участь у методологічних семінарах і наукових дискусіях, самостійне проєктування та проведення досліджень, апробація результатів, критичний аналіз власних дослідницьких рішень, взаємодія з науковим керівником і науковою спільнотою. У процесі методологічного зростання дослідник поступово переходить від репродуктивного застосування готових способів роботи до самостійного осмислення концепцій, методологічних підходів і методів, систематизації й концептуалізації власного дослідницького знання (Ничкало, 2016б, с. 80; Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 56–62).

Важливим сучасним виміром М. к. п.-д. є дослідницька етика й академічна доброчесність. Дотримання чесності,

об’єктивності, відповідальності, коректного цитування, достовірного представлення методів і результатів та поваги до інтелектуальної власності характеризує не окрему технічну процедуру, а ціннісно-нормативний спосіб здійснення наукової діяльності. У посібнику О. Дубасенюк і Н. Мирончук методологія педагогічного дослідження та академічна доброчесність розглядаються як взаємопов’язані складники підготовки сучасного педагога-дослідника (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 203–218).

У польському науково-педагогічному дискурсі функціонує поняття *kultura metodologiczna badacza*. С. Пасіковський пов’язує методологічну культуру з прийнятими в науковому середовищі методологічними стандартами, правилами, способами дії та інструментами, а також зі ступенем їх дотримання під час проведення й представлення емпіричних досліджень. Автор акцентує значення прозорості опису дослідницької процедури, вибірки, методів збирання й аналізу даних та підстав для формулювання висновків (Pasikowski, 2014, с. 103–133). Таке трактування доповнює особистісно-професійний вимір М. к. п.-д. вимогою дотримання стандартів методологічно обґрунтованого, прозорого й відповідального дослідницького процесу.

Отже, М. к. п.-д. – інтегрована характеристика наукового мислення й діяльності педагога-дослідника, що поєднує методологічні знання, ціннісні орієнтири, дослідницькі вміння, критичну рефлексію, творчість і відповідальність за методологічну обґрунтованість та якість наукового результату. Її формування має тривалий і динамічний характер, є складником професійного й наукового становлення дослідника та виявляється у здатності самостійно й аргументовано проєктувати, здійснювати, оцінювати та вдосконалювати власну науково-педагогічну діяльність.

Л-ра: Дубасенюк О. А. (2009). Формування методологічної культури молодого дослідника у процесі його наукового становлення у сфері педагогіки. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова–Київ. Вип. XI. С. 67–74. URL: https://eprints.zu.edu.ua/8465/; Ничкало Н. Г. (2016а). Методологічна культура у науковому зростанні педагога-дослідника. *Сучасні інформаційні*

технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Вип. 44. С. 22–29. ISSN 2412-1142. URL: https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/3074; Ничкало Н. Г. (2016б). Методологічне дозрівання в наукових пошуках: теорія і практика. *Badanie. Dojrzewanie. Rozwój (na drodze do doktoratu). Odrębność metodologiczna a dyscyplinarność danej dziedziny wiedzy* / pod red. F. Szloska. Warszawa–Radom, 2016. S. 76–88. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711278/; Лаврентьєва О. О. (2014). *Розвиток методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект : монографія* / за ред. Л. О. Хомич. Київ : КНТ. 456 с. ISBN 978-966-373-749-2. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/0564/314; Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 54–62, 203–218. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; Pasikowski S. (2014). Kultura metodologiczna i raportowanie badań empirycznych publikowanych w wiodących czasopismach poświęconych zagadnieniom edukacji. *Kultura i Edukacja*. Nr 2 (102). S. 103–133. DOI: https://doi.org/10.15804/kie.2014.02.05. URL: https://open.icm.edu.pl/items/61f186b0-82ef-4f66-9157-6510f49139ac.

МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ

Польський відповідник: *międzynarodowa mobilność akademicka.*

Міжнародна академічна мобільність – вид академічної мобільності за місцем її реалізації, що передбачає виконання українським учасником програми академічної мобільності в іноземному закладі освіти (науковій установі) або іноземним учасником – в українському закладі освіти (науковій установі) у формах і на умовах, визначених програмою академічної мобільності та чинним законодавством (Порядок № 579, 2015, чинна редакція від 21.05.2022).

Нормативною основою поняття є Закон України «Про вищу освіту», відповідно до якого академічна мобільність – можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи провадити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами (Закон України «Про вищу освіту», 2014, ст. 1). За

місцем реалізації Порядок № 579 розмежовує внутрішню та міжнародну академічну мобільність; міжнародна передбачає реалізацію відповідної програми українським учасником в іноземному закладі освіти (науковій установі) або іноземним учасником – в українському закладі освіти (науковій установі).

Академічна мобільність може мати освітню або наукову спрямованість, а за способом реалізації – очну, дистанційну або поєднувати фізичну й дистанційну взаємодію відповідно до умов конкретної програми. Для учасників, які здобувають ступінь доктора філософії / доктора мистецтва, науковий ступінь доктора наук, а також для педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників Порядок № 579 передбачає, зокрема, участь у програмах кредитної академічної мобільності, спільних освітніх та/або наукових проєктах, викладання, стажування, наукове дослідження, наукове й мовне стажування, підвищення кваліфікації та інші форми, що не суперечать законодавству (Порядок № 579, 2015).

Реалізація М. а. м. має програмний та документально оформлений характер. Програма академічної мобільності визначає зміст і тривалість відповідної діяльності та реалізується на підставі домовленостей між закладами-партнерами й документів, що регулюють участь конкретної особи. Для освітньої мобільності принципового значення набуває визнання результатів навчання, одержаних під час реалізації програми в іншому закладі. Сам факт закордонної поїздки, відрядження або участі в міжнародному заході без виконання програми академічної мобільності не є достатньою підставою для її кваліфікації як М. а. м.

Для здобувача ступеня доктора філософії М. а. м. може бути складником освітньої, дослідницької та професійної підготовки. Вона створює можливості працювати в іншому академічному й дослідницькому середовищі, опановувати нові методи та дослідницькі практики, розвивати мовні, міжкультурні, комунікативні, цифрові й дослідницькі компетентності, налагоджувати міжнародні наукові контакти. Водночас такі результати є можливостями й очікуваними ефектами

мобільності, а не автоматичним наслідком перебування учасника за кордоном.

В Erasmus+ мобільність охоплює здобувачів усіх циклів вищої освіти, включно з докторським рівнем. Програма спрямована, зокрема, на ознайомлення учасників із різними поглядами, знаннями, методами навчання й дослідження та на розвиток трансверсальних компетентностей – комунікативних, мовних, міжкультурних, критичного мислення, розв'язання проблем і дослідницьких умінь (European Commission, 2026).

Для здобувачів докторського рівня Erasmus+ передбачає короткострокову фізичну мобільність тривалістю 5–30 днів або довгострокову – від 2 до 12 місяців для навчання та/або стажування. Стажування може здійснюватися в підприємстві, науково-дослідному інституті, лабораторії чи іншому відповідному місці роботи. У документах визначено також дослідницьке асистентство (*research assistantship*) для здобувачів і кандидатів докторського рівня. Фізична мобільність може поєднуватися з віртуальним компонентом у форматі змішаної мобільності (European Commission, 2026).

У польському академічному дискурсі функціонує термін *międzynarodowa mobilność akademicka*. Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej (NAWA) пов'язує академічну мобільність з інтернаціоналізацією науки й вищої освіти, міжнародним професійним розвитком та набуттям дослідницького досвіду. Зокрема, програма PROM – krótkookresowa wymiana akademicka підтримує короткострокову мобільність студентів, докторантів і академічних працівників, а програма STER – Umiędzynarodowienie Szkół Doktorskich безпосередньо передбачає збільшення міжнародної мобільності докторантів і розвиток міжнародної співпраці докторських шкіл (NAWA, 2026).

Участь у міжнародних семінарах і конференціях потребує правильного нормативного трактування. Порядок № 579 серед інших допустимих форм академічної мобільності прямо називає участь у семінарах, конференціях, виступи та публікації в межах певної спеціальності / галузі знань. Отже, конференційна

діяльність може бути формою академічної мобільності, якщо здійснюється в межах належним чином організованої програми академічної мобільності. Натомість разову участь у конференції, звичайне службове відрядження або членство в міжнародному науковому проєкті без реалізації відповідної програми не слід автоматично ототожнювати з М. а. м.

Мобільність створює умови для розширення методологічного досвіду, розвитку дослідницьких і міжкультурних компетентностей, міжнародної академічної комунікації та професійного розвитку; фактичний результат залежить від змісту програми, активності учасника, виконуваної дослідницької роботи та подальшого використання набутого досвіду.

Отже, М. а. м. – організована реалізація права на академічну мобільність у міжнародному академічному просторі, за якої український учасник виконує програму академічної мобільності в іноземному закладі освіти (науковій установі), а іноземний учасник – в українському закладі освіти (науковій установі). Для здобувачів ступеня доктора філософії є одним із можливих інструментів розширення дослідницького досвіду, методологічної підготовки, академічної комунікації та інтеграції в міжнародне наукове середовище.

Л-ра: Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII, чинна редакція. Ст. 1. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text; Про затвердження Порядку реалізації права на академічну мобільність : постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 № 579; Порядок у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 13.05.2022 № 599, чинний з 21.05.2022. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF#Text; European Commission. (2026). *Erasmus+ Programme Guide. Mobility projects for higher education students and staff*. URL: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/programme-guide/part-b/key-action-1/higher-education-mobility-projects; Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej. (2026). *Program PROM – krótkookresowa wymiana akademicka*. URL: https://nawa.gov.pl/instytucje/program-prom; Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej. (2026). *STER NAWA – Umiędzynarodowienie Szkół Doktorskich*. URL: https://www.nawa.gov.pl/instytucje/ster-umiedzynarodowienie-szkol-doktorskich; Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej. (2025). *Webinar*

„Międzynarodowa mobilność akademicka jako trampolina kariery naukowej?”. URL: https://nawa.gov.pl/nawa/aktualnosci/webinar-miedzynarodowa-mobilnosc-akademicka-jako-trampolina-kariery-naukowej.

МОВА І СТИЛЬ НАУКОВОГО ТЕКСТУ

Польський відповідник: *język i styl tekstu naukowego*; *język naukowy; styl naukowy.*

Мова і стиль наукового тексту – система лексичних, термінологічних, граматичних, синтаксичних, текстових і композиційних засобів представлення наукового знання, що забезпечує точність, логічність, послідовність, аргументованість, змістову цілісність і зрозумілість викладу.

Мова наукового тексту характеризується передусім точністю слововживання, послідовністю використання термінів, змістовою визначеністю понять та відповідністю мовних засобів логіці наукового міркування. Термін має використовуватися в тексті в усталеному або спеціально визначеному автором значенні; небажаними є невмотивована термінологічна варіантність, змішування близьких понять і використання різних найменувань того самого явища без пояснення.

Важливою ознакою наукового викладу є логіко-смислова зв’язність тексту. Вона забезпечується послідовністю аргументації, співвіднесеністю тверджень і доказів, переходами між структурними частинами та відповідними мовними засобами. До засобів організації міркування належать конструкції *по-перше, далі, водночас, з одного боку, з іншого боку, з огляду на це, унаслідок цього, на підставі викладеного, отже* та ін. Їх використання має бути функціонально виправданим: надмірне накопичення стандартних конструкцій може, навпаки, ускладнювати сприйняття й надавати викладові шаблонності.

Науковий стиль передбачає доказовість, точність і переважно нейтральну тональність, однак його не слід ототожнювати з безособовістю або стилістичною

одноманітністю. Способи репрезентації автора в науковому тексті можуть варіюватися залежно від наукової галузі, жанру, академічної традиції та вимог конкретного видання.

Для дисертаційного тексту особливого значення набувають об'єктивований і доказовий характер викладу, термінологічна строгість, аргументованість інтерпретації, логічність і зв'язність структурних частин. Н.Кічук, І. Княжева та О. Ковшар, характеризуючи представлення результатів дисертаційного дослідження, акцентують на об'єктивності, точності, дотриманні вимог наукового стилю та недоцільності суб'єктивно-оцінного «оздоблення» фактичного матеріалу; у цьому контексті авторки використовують характеристику наукового викладу як «безособового монологу» (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 24–25).

Водночас поняття «безособовий монолог» не варто абсолютизувати як універсальну норму наукового тексту. Сучасний науковий дискурс допускає різні способи вираження авторської позиції залежно від галузі науки, жанру, видавничих вимог і комунікативного завдання. Визначальним є не усунення автора як такого, а чітке розмежування фактичних даних, позицій інших учених, власної інтерпретації й аргументованих висновків.

Не варто також визначати науковий стиль через абсолютну відсутність емоційно-експресивної лексики. Коректніше зазначати обмежене й функціонально вмотивоване використання. Особливо в гуманітарних і педагогічних текстах можливі оцінні або експресивно марковані одиниці, якщо вони не підмінюють доказової аргументації й відповідають жанрові та предметові дослідження. Польські дослідження наукового стилю також розглядають його як внутрішньо диференційоване явище, а не як абсолютно одноманітну мовну модель.

На рівні синтаксису науковий текст має забезпечувати однозначність смислових відношень і читабельність. Складні синтаксичні конструкції виправдані тоді, коли вони передають складні причинно-наслідкові, умовні, зіставні або логічні зв'язки. Надмірно довгі речення, невиправдане нагромадження віддієслівних іменників, кілька рівнів підрядності або нечіткі

займенникові зв’язки можуть затемнювати зміст. Тому науковість тексту визначається не складністю синтаксису як такою, а точністю й прозорістю вираження наукової думки.

Композиційний аспект М. і с. н. т. виявляється в логічній організації матеріалу – взаємозв’язку постановки проблеми, теоретичного обґрунтування, опису методів, представлення й обговорення результатів та висновків відповідно до жанру наукової праці. Науковий текст має бути не лише граматично правильним, а й цілісним за смисловою структурою: кожний його фрагмент повинен виконувати визначену функцію в розвитку загальної аргументації.

Із М. і с. н. т. безпосередньо пов’язана академічна доброчесність, однак її не слід визначати як власне мовностильову ознаку. Цитати, парафрази, запозичені ідеї, дані й результати інших дослідників мають бути належно атрибутовані. Отже, культура наукового письма передбачає не лише мовну й композиційну якість тексту, а й коректне розмежування власного та запозиченого інтелектуального внеску.

У польському науковому дискурсі функціонують поняття *język naukowy* та *styl naukowy*. Е. Палушинська характеризує науковий стиль як спеціалізований різновид мовлення, тісно пов’язаний із термінологічною системою певної галузі та завданнями наукової комунікації; водночас усередині наукового стилю існують різні його різновиди залежно від мети й адресата тексту (Pałuszyńska, 2017, с. 17–26).

Отже, М. і с. н. т. – система мовних і текстових засобів, за допомогою яких наукове знання подається точно, логічно, доказово, послідовно й зрозуміло відповідно до норм певної наукової галузі та жанру. Якість наукового стилю визначається не формальною безособовістю чи складністю викладу, а точністю термінів, ясністю авторської думки, логічністю аргументації, композиційною цілісністю та відповідальністю за спосіб представлення наукової інформації.

Л-ра: Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. С. 24–25. DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026. https://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/24415/1/Knyazheva%2C%20Kichuk%2C%20Kovshar.pdf; Pałuszyńska, E. (2017). Charakterystyka stylu naukowego i terminów na tle wariantywności języka w kraju i za granicą. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*. T. 24. S. 17–26. DOI: https://doi.org/10.18778/0860-6587.24.02. URL: https://czasopisma.uni.lodz.pl/kpc/article/view/2475.

МОВА І СТИЛЬ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ
– див. **МОВА І СТИЛЬ НАУКОВОГО ТЕКСТУ**

МОНІТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *monitorowanie rezultatów badania; monitorowanie realizacji i rezultatów projektu badawczego.*

Моніторинг результативності дослідження – систематичне відстеження, аналіз та оцінювання перебігу й проміжних результатів дослідження у співвіднесенні з його метою, завданнями та запланованими результатами, що дає змогу виявляти відхилення, сильні й проблемні аспекти дослідницької діяльності та обґрунтовано коригувати подальший хід роботи (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 56–57).

М. р. д. доцільно розглядати передусім як процес поточного відстеження дослідницької діяльності, а не як одноразове підсумкове оцінювання завершеної роботи. Він дає змогу зіставляти заплановані й фактично отримані результати, аналізувати стан виконання дослідницького плану, виявляти труднощі та приймати рішення щодо подальших етапів дослідження. Підсумкове оцінювання може спиратися на накопичені в процесі моніторингу дані, але не тотожне самому моніторингу.

Для М. р. д. Н. Кічук, І. Княжева та О. Ковшар пропонують використовувати якісні й кількісні індикатори. До якісних

віднесено рівень опрацювання теоретичної бази, глибину аналізу й критичного осмислення джерел, наукову новизну й актуальність сформульованих проблем і гіпотез, обґрунтованість вибору методів і методик, узгодженість результатів із метою та завданнями, практичну значущість рекомендацій, оригінальність підходів і розробок (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 56–57).

Кількісні індикатори можуть характеризувати обсяг, масштаб і документовані результати виконаної роботи: кількість опрацьованих джерел, обсяг емпіричних даних, кількість розроблених матеріалів, моделей і програм, наукових публікацій, участь у наукових заходах, цитування публікацій, патенти й упровадження результатів. Конкретний набір таких показників має визначатися метою, типом, етапом і організаційним конктекстом дослідження.

Водночас такі кількісні характеристики необхідно інтерпретувати обережно. Значна кількість публікацій, джерел чи цитувань сама по собі не доводить наукової новизни, методологічної коректності або якості дослідження. DORA також застерігає, що жодний окремий кількісний індикатор не здатний відобразити складність поняття якості дослідження; використання метрик має бути прозорим, конкретним, контекстуальним і справедливим.

До способів здійснення М. р. д. авторки відносять систематичний аналіз проміжних звітів, зіставлення планових і фактичних результатів, аналіз публікацій та експертних відгуків, статистичне опрацювання емпіричних даних, інтерв'ю й опитування учасників дослідницького процесу (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 57).

Поєднання якісних і кількісних індикаторів дає змогу уникати однобічного оцінювання дослідження. Якісні показники допомагають оцінити змістову й методологічну обґрунтованість виконаної роботи, тоді як кількісні фіксують вимірювані характеристики процесу та його результатів. Такий підхід узгоджується із сучасною тенденцією відповідального

оцінювання науки, за якої кількісні індикатори мають підтримувати, а не замінювати якісне експертне оцінювання.

М. р. д. не слід також ототожнювати з оцінюванням наукової якості або експертизою завершеного дослідження. Моніторинг має передусім супровідний і регулятивний характер – забезпечує інформацію про перебіг роботи та досягнення запланованих результатів. Наукова експертиза натомість передбачає спеціальне оцінювання якості, новизни, обґрунтованості та значущості отриманого наукового результату.

Отже, М. р. д. – систематичне відстеження й аналіз перебігу та результатів дослідницької роботи за сукупністю якісних і кількісних індикаторів для визначення ступеня досягнення поставлених завдань і своєчасного обґрунтування подальших дослідницьких рішень. Його призначення полягає не в механічному підрахунку показників, а в отриманні змістовної інформації для рефлексії, коригування й удосконалення дослідницького процесу.

Л-ра: Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. С. 56–57. DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026. URL: https://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415; Coalition for Advancing Research Assessment (CoARA). (2022). *Agreement on Reforming Research Assessment*. URL: https://coara.eu/agreement/the-agreement-full-text/; DORA. (2024). Guidance on the responsible use of quantitative indicators in research assessment. URL: https://sfdora.org/resource/guidance-on-the-responsible-use-of-quantitative-indicators-in-research-assessment/.

НАДАВАЧ ГРАНТУ (ГРАНТОДАВЕЦЬ)

Польський відповідник: *grantodawca*; у контексті фінансування науки також *instytucja finansująca badania; instytucja przyznająca grant*.

Надавач гранту (грантодавець) – суб’єкт грантових відносин, який надає фінансові чи інші ресурси на безоплатній

і безповоротній основі для реалізації визначеної діяльності, проєкту або дослідження та встановлює чи реалізує відповідно до нормативних і програмних документів напрями, умови й правила використання наданої підтримки. У сфері наукової і науково-технічної діяльності законодавчим є термін «надавач гранту».

Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» визначає грант як фінансові чи інші ресурси, надані на безоплатній і безповоротній основі державою, юридичними та фізичними особами, у тому числі іноземними, та/або міжнародними організаціями для розвитку матеріально-технічної бази наукової діяльності, проведення фундаментальних і прикладних досліджень, науково-технічних розробок та інших передбачених законом цілей – за напрямами й на умовах, визначених надавачами гранту (Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», ст. 1).

Функції Н. г. залежать від виду грантової програми та її нормативного й організаційного устрою. У межах своїх повноважень надавач гранту або уповноважена ним установа може визначати мету й тематичні пріоритети підтримки, категорії заявників, умови допустимості, допустимі види діяльності й витрат, вимоги до заявки, порядок і критерії її оцінювання, розмір і тривалість фінансування, порядок звітування, моніторингу та завершення проєкту. Тому конкретний обсяг прав і обов’язків Н. г. необхідно встановлювати за нормативними актами, умовами конкурсу, програмними документами та грантовою угодою конкретної програми.

Не всі із зазначених правил обов’язково самостійно встановлює безпосередній Н. г. Наприклад, частина умов державної програми може бути визначена законом або урядовим актом, а конкурс адмініструватися спеціально уповноваженим фондом чи установою. Національний фонд досліджень України, зокрема, здійснює конкурсний відбір і фінансування наукових проєктів із проведення фундаментальних та прикладних досліджень і науково-технічних розробок.

Подібне розмежування існує в програмах Європейського Союзу. У документах EU Funding & Tenders використовується термін *granting authority* – орган або установа, що виступає стороною грантових відносин. Такою установою може бути, зокрема, Європейська Комісія або виконавче агентство ЄС. Після успішного проходження оцінювання заявник запрошується до укладення грантової угоди, яка конкретизує умови виконання проєкту. Кожний конкурс має власні критерії, вимоги й процедури подання заявки.

Поняття «надавач гранту», «грантодавець», «донор», «фонд» і «фінансуюча організація» семантично пов'язані, але не є повністю взаємозамінними. *Надавач гранту / грантодавець* позначає суб'єкта саме щодо конкретних відносин із надання гранту. *Фонд* характеризує організаційний тип або назву установи й не обов'язково означає, що кожна її діяльність полягає у грантовому фінансуванні. *Донор* є ширшим терміном, особливо поширеним у сфері міжнародної допомоги й розвитку. *Фінансуюча організація* також є ширшим поняттям, оскільки фінансування може здійснюватися не тільки у формі гранту.

У польському дискурсі усталеним є термін *grantodawca*. Він використовується в офіційних документах польських грантових програм у парі з *grantobiorca* – отримувачем гранту; грантодавець визначає правила надання й розрахунку гранту та вимоги до звітності. У сфері науки польський Narodowe Centrum Nauki також використовує термін *grantodawcy*, зокрема коли йдеться про вимоги, які установи, що фінансують дослідження, ставлять до дослідників і дослідницьких даних.

Для здобувача грантового фінансування принциповим є не лише розмір потенційної підтримки, а відповідність проєктної ідеї місії, тематичним пріоритетам, умовам допустимості та критеріям конкретного надавача гранту. Тому перед підготовкою заявки необхідно аналізувати конкурсну документацію, вимоги до заявника, зміст і структуру заявки, критерії оцінювання, допустимі витрати, строки реалізації та звітні зобов'язання. Європейська Комісія прямо наголошує, що кожний конкурс має власні критерії, вимоги та етапи процедури.

Дослідники також рекомендують під час пошуку грантового фінансування враховувати мету фонду, критерії відбору проєктів та детальні вимоги до грантової заявки (Невлюдов та ін., 2024, с. 432–435).

Отже, Н. г. – суб'єкт, який надає грантові ресурси та в межах відповідної програми, нормативних документів і власних повноважень визначає або реалізує умови їх цільового використання, конкурсного відбору, фінансування, моніторингу й звітності.

Л-ра: Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII, чинна редакція від 31.07.2026. Ст. 1, 48. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text; Невлюдов, І. Ш., Олександров, Ю. М., Андрусевич, А. О., Чала, О. О. (2024). *Основи наукових досліджень : підручник*. Prague : OKTAN PRINT. 468 с. С. 432–435. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/entities/publication/70d921ff-0241-4f16-88ff-631b6bf96719; European Commission. *The application process*. EU Funding & Tenders. URL: https://commission.europa.eu/funding-and-tenders/how-apply/application-process_en; European Commission. *Managing your project under a grant agreement*. URL: https://commission.europa.eu/funding-and-tenders/managing-your-project/managing-your-project-under-grant-agreement_en; Narodowe Centrum Nauki. *Zarządzanie danymi badawczymi – wymagania grantodawców*. URL: https://www.ncn.gov.pl/aktualnosci/2024-12-02-kursy-mooc-dotyczace-zarzadzania-danymi-badawczymi.

НАУКА

Польський відповідник: *nauka.*

Наука – багатовимірна сфера людської й суспільної діяльності, спрямована на здобуття, обґрунтування, перевірку, систематизацію та розвиток знань про дійсність, а також система результатів цієї діяльності й організаційно-інституційних форм їх створення, збереження та поширення. У різних науковознавчих і методологічних традиціях науку характеризують як систему наукового знання, особливий вид

пізнавальної діяльності, соціальний інститут, а також одну із форм суспільної свідомості.

О. Дубасенюк характеризує Н. як багатогранну й складну категорію та визначає її як систему достовірних знань про природу, суспільство і мислення; сферу людської діяльності, функцією якої є вироблення й систематизація об'єктивних знань про дійсність; одну з форм суспільної свідомості (Дубасенюк, 2016, с. 11). У процесі історичного розвитку Н. перетворилася також на важливий соціальний інститут, що впливає на суспільне життя й об'єднує інтелектуальний потенціал суспільства (с. 12–14).

Н. як діяльність спрямована на отримання нового знання, а як результат діяльності становить сукупність здобутих знань, що формують наукову картину світу. Існує взаємозв'язок цих двох аспектів: наука передбачає і процес набуття нового знання, і результат цього процесу – систему знань про досліджувану реальність (Дубасенюк, 2016, с. 12–13).

Наукове знання спрямоване на виявлення істотних властивостей, закономірностей, зв'язків і відношень досліджуваних об'єктів та явищ; не є раз і назавжди завершеною системою: у процесі розвитку науки знання накопичуються, уточнюються, перевіряються, систематизуються й теоретично узагальнюються. Дослідники наголошують на поступовому характері розвитку наукового знання – кожний наступний етап пізнання спирається на попередні результати й водночас може уточнювати або змінювати їх.

До системи наукового знання належать виявлені факти, їх понятєвий, якісний і кількісний опис та встановлені в процесі аналізу закономірності. Системність науки виявляється в цілісній єдності кількісного й якісного накопичення знань і формуванні взаємозв'язків між ними.

Поняття Н. охоплює також суб'єктний, організаційний та інформаційний виміри; в сучасному суспільстві виконує низку взаємопов'язаних функцій. О. Дубасенюк виокремлює функцію соціальної пам'яті – збереження, накопичення й передавання досвіду попередніх епох; гносеологічну – забезпечення

суспільства знаннями; нормативну – регулювання відносин між науковими структурами за допомогою норм і правил етики; комунікативну – забезпечення наукового спілкування; аксіологічну – формування ціннісних орієнтирів використання результатів науки; креативну – розвиток інтелектуального потенціалу; виховну – сприяння підвищенню рівня освіченості суспільства (Дубасенюк, 2016, с. 14).

У польському наукознавстві поняттю Н. відповідає термін *nauka*. Я.Воленьський у сучасній словниковій статті *Pojęcie nauki* підкреслює її багатоаспектність: Н. охоплює науковців, здійснювану ними діяльність, результати цієї діяльності та організаційні форми її функціонування. Автор розрізняє також методологічний і соціологічно-психологічний способи аналізу науки, що підтверджує доцільність розглядати її одночасно як пізнавальне й соціально-інституційне явище (Woleński, 2025).

Отже, Н. – динамічна система пізнавальної діяльності, наукового знання та соціально-інституційних форм його створення й розвитку, спрямована на систематичне, обґрунтоване й перевірюване пізнання дійсності. Її сутність не зводиться лише до сукупності накопичених знань: наука охоплює також діяльність дослідників, методи наукового пізнання, наукову комунікацію, інституції, норми й цінності наукової спільноти.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 11–14. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Woleński, J. (2025). *Pojęcie nauki*. Słowniki Społeczne. Tom XIX: Naukoznawstwo. DOI: https://doi.org/10.35765/slowniki.509.

НАУКОВА ГІПОТЕЗА
– див. ГІПОТЕЗА ДОСЛІДЖЕННЯ

НАУКОВА НОВИЗНА

Польський відповідник: *nowość naukowa*; у нормативному контексті докторської дисертації – *oryginalne rozwiązanie problemu naukowego*.

Наукова новизна – методологічна характеристика результатів дослідження, що відображає приріст наукового знання порівняно з попереднім станом розробленості проблеми та визначає оригінальний внесок дослідника у відповідну галузь науки. Н. н. дає відповідь на питання, що саме нового одержано, встановлено, виявлено, обґрунтовано, розроблено, уточнено, доповнено або інтерпретовано внаслідок дослідження.

С. Гончаренко наголошує, що Н. н. належить саме до результатів дослідження і передбачає формулювання результату, якого раніше не існувало в науковому знанні. Остаточно визначити новизну можна після завершення дослідження, однак орієнтація на одержання нового знання має спрямовувати весь його перебіг – від обґрунтування актуальності й визначення предмета до формулювання результатів (Гончаренко, 2005, с. 2).

Н. н. є визначальною характеристикою дисертаційного результату. Чинний Порядок присудження ступеня доктора філософії встановлює, що дисертація повинна містити нові науково обґрунтовані результати проведених здобувачем досліджень. Отже, новизна в докторській роботі не є факультативним мовним елементом вступу, а пов'язана із сутністю результатів, заради яких виконано дослідження.

Дослідники також пов'язують Н. н. із внеском автора в розвиток відповідної наукової галузі та необхідністю чітко визначити, що саме одержано вперше, удосконалено, уточнено або представлено в новому контексті (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 59–61).

Новизна стосується нового наукового результату, а не лише новизни теми, об'єкта спостереження, дослідницької процедури чи факту використання певного методу. С. Гончаренко застерігає від випадків, коли замість нового результату в рубриці новизни перелічують об'єкти й проблеми, які досліджувалися, виконані процедури, процес опрацювання теми або сам факт застосування сучасної методології. Визначальним є не те, що дослідник робив, а те, яке нове наукове положення, факт, зв'язок, модель, концепцію чи інший результат унаслідок цього одержано (Гончаренко, 2005, с. 2–4).

У педагогічному дослідженні об'єктами Н. н. можуть бути, зокрема, науковий факт, закономірність, принцип, концепція, модель, спосіб, педагогічна умова, методика, технологія, теоретичне положення, характеристика процесу або нова наукова ідея. Саме тому формулювання новизни має містити не тільки дієслово *одержано, встановлено, визначено, розроблено, обґрунтовано*, а й чітко названий об'єкт новизни та його істотні нові ознаки. С. Гончаренко пропонує будувати формулу новизни через вступне слово, назву об'єкта новизни, зв'язувальні конструкції та розкриття істотних ознак цього об'єкта (Гончаренко, 2005, с. 6).

Для характеристики ступеня новизни С. Гончаренко наводить класифікацію, відповідно до якої науковий результат може конкретизувати відоме – уточнювати окремі положення без зміни їх сутності; доповнювати відоме – розширювати наявне знання новими елементами; перетворювати його – містити принципово нові положення щодо знань, які існували раніше. Відповідно виокремлюють три рівні новизни – конкретизація, доповнення, перетворення (Гончаренко, 2005, с. 3). Поширені в українських дисертаційних текстах формули «уперше одержано», «удосконалено», «дістало подальшого розвитку» характеризують спосіб мовного представлення заявленого автором внеску, однак їх не варто механічно ототожнювати із зазначеними рівнями новизни. Визначальним є зміст і доказовість нового результату, а не сама формула його представлення.

Основні вимоги до формулювання Н. н.: конкретність, доказовість, співвіднесеність із результатами дослідження та обґрунтована відмінність від уже відомого знання. Для встановлення новизни необхідно зіставляти власні результати з попередніми дослідженнями й показувати, чого саме не було в науковому знанні до проведення роботи.

Н. н. необхідно відмежовувати від теоретичного і практичного значення результатів. Новизна відповідає передусім на питання що нового одержано в науковому знанні; теоретичне значення характеризує, як одержаний результат уточнює, доповнює, систематизує або змінює теоретичні уявлення; практичне значення – можливості й способи його використання в освітній або іншій практиці. Взаємозв'язок цих характеристик не означає їх тотожності.

У польському академічному дискурсі вживається словосполучення *nowość naukowa*, однак у нормативному визначенні докторської дисертації польське законодавство використовує іншу конструкцію. Відповідно до ст.187 *Prawa o szkolnictwie wyższym i nauce*, предметом докторської дисертації має бути оригінальне розв'язання наукової проблеми (*oryginalne rozwiązanie problemu naukowego*) або оригінальне розв'язання щодо застосування результатів власних досліджень.

Отже, Н. н. – характеристика нового наукового результату, що визначає його відмінність від попереднього стану знання й конкретизує авторський внесок у розв'язання досліджуваної проблеми.

Л-ра: Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. С. 59–61. DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415; Гончаренко, С. У. (2005). Про формування наукової новизни в дисертаціях. *Шлях освіти*. № 2. С. 2–6. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706635/; Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії : постанова Кабінету Міністрів

України від 12.01.2022 № 44, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text; Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Art. 187. Aktualny tekst ujednolicony. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001668/U/D20181668Lj.pdf.

НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Польський відповідник: *problem naukowy*; у контексті конкретного дослідження – *problem badawczy*.

Наукова проблема – форма наукового пізнання, що фіксує недостатність, суперечливість або нерозв'язаність наявного наукового знання щодо певного об'єкта, явища чи процесу та зумовлює необхідність отримання нового знання засобами наукового дослідження. Н. п. може бути сформульована як питання або комплекс взаємопов'язаних теоретичних чи практично зумовлених питань, на які наявне знання не дає достатньо обґрунтованої відповіді.

С. Важинський і Т. Щербак визначають проблему як форму наукового пізнання, у якій констатується недостатність досягнутого на певний момент рівня знання. Наукову проблему автори характеризують як питання, що потребує наукового вирішення, або сукупність нових складних теоретичних чи практичних питань, які суперечать наявним знанням чи прикладним методикам у конкретній науці та потребують розв'язання за допомогою наукового дослідження (Важинський, Щербак, 2016, с. 11–12).

Формулювання Н. п. передбачає встановлення межі між відомим і невідомим: наприклад, на основі аналізу вітчизняних і зарубіжних публікацій розмежовувати: знання, що вже набули визнання наукової спільноти; питання, які залишаються недостатньо розробленими й потребують наукового обґрунтування; нерозв'язані питання, виявлені внаслідок теоретичного осмислення або поставлені практикою. Таке зіставлення дає змогу встановити реальний зміст проблеми

й уникнути проголошення проблемним того, що вже достатньо досліджено (Важинський, Щербак, 2016, с. 12).

У науково-педагогічному дослідженні проблему необхідно співвідносити зі станом педагогічної теорії та освітньої практики. Її обґрунтування передбачає встановлення того, що вже відомо про досліджуване явище, які аспекти залишаються недостатньо поясненими або дослідженими та яке нове знання необхідне для їх осмислення.

Виявлення суперечностей є одним із важливих способів конкретизації Н. п., особливо в педагогічних дослідженнях. Суперечність може виявлятися між наявним і необхідним рівнем наукового знання, між теоретичними положеннями та емпіричними даними, між потребами освітньої практики й недостатністю науково обґрунтованих способів їх задоволення. Водночас не варто перетворювати формальне конструювання кількох пар «між … і …» на універсальну вимогу: значущою є реальна пізнавальна суперечність або прогалина в знанні, а не сама мовна форма її опису.

Н. п. необхідно відмежовувати від практичної проблеми, теми дослідження та дослідницького питання. Практична проблема пов’язана з реальною складністю або потребою діяльності; вона набуває статусу наукової тоді, коли для її осмислення або розв’язання недостатньо наявного знання й необхідний новий науковий результат. Тема дослідження окреслює конкретне предметне поле розроблення проблеми.

Дослідницьке питання є способом конкретизації та операціоналізації проблеми в межах певного дослідження. У польській педагогічній методології *problem badawczy* виражається питанням, відповідь на яке шукають у процесі дослідження; водночас проблема й питання перебувають у тісному, але методологічно визначеному зв’язку. У ширшій польській методологічній дискусії окремо розрізняють *problem naukowy*, *problem badawczy* та *pytanie badawcze*: наукова проблема становить вихідну пізнавальну підставу, а дослідницька проблема – її конкретизацію щодо певного процесу дослідження. Тому не доцільно закріплювати як

універсальну обов'язкову структуру Н. п. лінійну схему «проблемна ситуація – суперечність – наявне знання – недостатньо досліджений аспект – питання – напрями розв'язання». Натомість методологічно необхідно обґрунтувати стан знання, його недостатність або суперечливість, наукову значущість проблеми та можливість її дослідження науковими засобами.

Отже, Н. п. – усвідомлена й теоретично сформульована недостатність, суперечливість або нерозв'язаність наукового знання, подолання якої потребує цілеспрямованого наукового дослідження та одержання нового знання.

Л-ра: Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. (2016). *Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб.* Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. 260 с. С. 10–13. ISBN 978-966-698-223-3. URL: https://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558; Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. С. 69–70. DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415.

НАУКОВА САМООРГАНІЗАЦІЯ

Польський відповідник: *samoorganizacja pracy naukowej; samoorganizacja badacza.*

Наукова самоорганізація – здатність дослідника самостійно й системно організовувати власну наукову діяльність: визначати цілі та пріоритети, планувати етапи й завдання, раціонально розподіляти час і ресурси, підтримувати регулярність роботи, відстежувати проміжний прогрес і коригувати подальші дії відповідно до мети та логіки дослідницького проєкту.

У підготовці здобувача ступеня доктора філософії Н. с. пов'язана з високим рівнем автономності й відповідальності за тривалий дослідницький процес. Серед основ ефективної самоорганізації виокремлюють цілепокладання, планування та регулярність. Цілепокладання передбачає вміння визначати

адекватні, досяжні й конкретні цілі, а регулярність – систематичність зусиль, яка в тривалій дослідницькій роботі є продуктивнішою за епізодичні інтенсивні навантаження (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026, с. 80).

Важливим інструментом Н.с. є тайм-менеджмент: Н. с. передбачає не максимальну кількість часу, витраченого на роботу, а таку організацію діяльності, за якої зусилля співвідносяться з пріоритетністю завдань, реальними можливостями дослідника та етапами виконання наукового проєкту. Складником Н. с. є довгострокове планування. Для здобувача ступеня доктора філософії довгострокове планування передбачає побудову загального плану освітньої складової, власного дослідження, підготовки публікацій, завершення дисертаційного проєкту та захисту. Короткострокове планування конкретизує довгострокову перспективу через місячні, тижневі й денні цілі: передбачає відстеження прогресу, ранжування завдань за важливістю та періодичний перегляд виконаного.

Н. с. пов’язана також із самоконтролем і рефлексією. Відстеження виконаних завдань дає змогу співвідносити фактичний перебіг роботи із запланованим, виявляти причини відставання або перевантаження та змінювати порядок подальших дій. Важливою передумовою сталої Н. с. є підтримання працездатності протягом тривалого дослідницького циклу. Раціональна організація наукової праці передбачає чергування інтенсивної роботи й відновлення, урахування особистих ресурсів та запобігання такому способу планування, який унеможливлює тривалу систематичну діяльність.

У польськомовній літературі термін *samoorganizacja pracy* розглядається як компетентність, пов’язана з відповідальністю за процес виконання роботи. Г. Кшимінєвська включає до її змісту планування й створення графіка завдань, моніторинг їх реалізації та рефлексію над отриманими результатами; авторка також пов’язує планування з раціональним використанням часу й управлінням проєктом (Krzyminiewska, 2022, с. 17–25). В академічному середовищі Польщі поняття *samoorganizacja*

безпосередньо використовується і щодо розвитку докторантів: Товариство докторантів Ягеллонського університету проводило спеціальне навчання *Samoorganizacja w akademickim świecie*.

Отже, Н. с. – інтегрована здатність дослідника самостійно, систематично й рефлексивно організовувати власну наукову працю через цілепокладання, планування, визначення пріоритетів, раціональне використання часу й ресурсів, підтримання регулярності та контроль виконання поставлених завдань.

Л-ра: Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О. 114 с. С. 80–81. DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026. URL: https://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415; Krzyminiewska, G. (2022). Samoorganizacja pracy i planowanie działań z perspektywy oczekiwanych kompetencji w gospodarce 4.0. Przykład badań nad młodym pokoleniem. *e-mentor*. Nr 1 (93). S. 17–25. DOI: https://doi.org/10.15219/em93.1554. URL: https://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/93/id/1554.

НАУКОВА ШКОЛА

Польський відповідник: *szkoła naukowa.*

НАУКОВА ШКОЛА – наукова спільнота, творчий колектив дослідників, сформований, як правило, навколо визнаного наукового лідера, представники якого об’єднані спільною дослідницькою програмою, проблематикою, теоретичними та методологічними засадами, традиціями наукового пошуку й участю в розвитку відповідного напряму науки та підготовці наступних поколінь учених.

О. Дубасенюк визначає Н. ш. як творчий колектив на чолі з науковим керівником – автором певної дослідницької програми, що охоплює сукупність проблем і принципові підходи до їх розв’язання. Домінантою діяльності такого колективу виступає теоретична концепція, яка в процесі спільної роботи

коригується, розвивається й збагачується представниками школи (Дубасенюк, 2016, с. 31–32).

Н. ш. виконує взаємопов'язані науково-дослідницьку та науково-освітню функції. Вона сприяє розробленню певного напряму наукового пізнання, постановці й розв'язанню нових проблем і водночас забезпечує підготовку нових поколінь дослідників. Наукові школи впливають на розвиток науки й одночасно розв'язують проблему підготовки нових поколінь учених (Дубасенюк, 2016, с. 32).

Важливою характеристикою Н. ш. є особливе інтелектуальне й комунікативне середовище. Для нього властиві творчий пошук, взаємна підтримка, партнерство, відкритість до ініціативи, критики й самокритики. О.Дубасенюк називає серед характерних рис стилю продуктивної наукової школи демократизм творчості, своєрідність мислення дослідника, партнерство в пошуку істини, підтримку сміливої ініціативи та повагу до критики (Дубасенюк, 2016, с. 32).

Н. ш. не слід ототожнювати з будь-яким формально створеним науковим колективом, кафедрою, лабораторією або дослідницькою групою. У польському наукознавстві З. Мушинський характеризує *szkołę naukową* як наукову спільноту, що формується значною мірою неформально і не може виникнути лише внаслідок адміністративного рішення. Водночас її представників об'єднує розв'язання спільних дослідницьких проблем і завдань (Muszyński, 1995, с. 64).

З. Мушинський виокремлює сім груп характеристик, за допомогою яких можна аналізувати становлення й функціонування Н. ш.: генеалогію; час; місце; самоусвідомлення членами своєї спільності; спільне ідейне ядро; спільне методологічне ядро; характерні публікації, стилі та світоглядні орієнтації. Особливо значущими є відносини *майстер – учні*, формування спільних теоретичних і методологічних засад та усвідомлення членами школи своєї наукової єдності (Muszyński, 1995, с. 64–66). Водночас цей перелік не варто перетворювати на жорсткий нормативний «чекліст». З. Мушинський застерігає, що для поняття *szkoła*

naukowa складно встановити універсальний набір необхідних і достатніх ознак; конкретні наукові спільноти можуть виявляти характерні риси наукової школи різною мірою (Muszyński, с. 67).

Спільність дослідницького напряму не означає повної одноманітності поглядів усіх представників школи. Теоретичне й методологічне ядро створює основу спільного наукового пошуку, але його розвиток передбачає критичну дискусію, уточнення вихідних положень, постановку нових проблем та появу оригінальних дослідницьких позицій. Саме здатність школи не лише відтворювати початкову концепцію, а й розвивати її є важливою умовою її наукової продуктивності.

Отже, Н. ш. – стала наукова спільнота дослідників, об'єднана спільною дослідницькою програмою, теоретико-методологічними засадами й традиціями наукового пошуку, яка забезпечує одержання й розвиток нового знання та інтелектуальну наступність поколінь учених. Її визначальними ознаками є продуктивна дослідницька програма, наукове лідерство й наступність, спільність концептуальних орієнтирів, творче наукове середовище та внесок у розвиток відповідного напряму науки.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 31–33. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Muszyński, Z. (1995). Siedem cech głównych szkoły naukowej. *Filozofia Nauki*. T. 3, nr 1–2. S. 63–67. URL: https://www.fn.uw.edu.pl/index.php/fn/article/view/90; повний текст: https://www.fn.uw.edu.pl/index.php/fn/article/download/90/68/1237

НАУКОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *badanie naukowe*; мн. *badania naukowe.*

Наукове дослідження – цілеспрямований, систематичний і методологічно обґрунтований процес наукового пізнання об'єкта, явища або процесу із застосуванням відповідних принципів, методів, процедур і засобів, спрямований на

одержання, перевірку, уточнення, обґрунтування та систематизацію наукового знання й формулювання наукових результатів.

Н. д. є формою процесу пізнання – цілеспрямованим систематичним вивченням об’єктів за допомогою методів і засобів науки, що завершується формулюванням нового знання про об’єкт дослідження (Важинський, Щербак, 2016, с. 242). Н. д. пов’язано з розширенням наявного й здобуттям нового знання, виявленням та обґрунтуванням законів і закономірностей.

Науковість дослідження визначається не самим фактом збирання інформації, а системністю, методологічною обґрунтованістю пізнавальних дій, відповідністю методів поставленим завданням і можливістю аргументовано обґрунтувати одержані результати. У польській педагогічній методології М. Новак, спираючись на ідеї Я. Гнітецького й А. Яновського, характеризує *pedagogiczne badanie naukowe* як точну й систематичну діяльність, спрямовану на пізнання педагогічного процесу; водночас наголошує на необхідності адекватності дослідницької процедури конкретному виду дослідження (Nowak, 2023, с. 47).

Н. д. зазвичай характеризують через узаємопо'вязані категорії об’єкта і предмета. Об’єкт окреслює ту сферу, систему, процес або явища, на які спрямовано наукове пізнання, а предмет конкретизує властивості, зв'язки, відношення чи аспекти об’єкта, які безпосередньо досліджуються.

Н. д. реалізується через систему взаємопов’язаних пізнавальних і організаційних дій: обґрунтування наукової проблеми й формулювання теми, визначення мети, завдань, об’єкта та предмета, опрацювання наукової інформації, формування теоретичних передумов, добір методів, аналіз та опис результатів, їх обговорення, формулювання висновків і публічне представлення. Водночас конкретна структура дослідження залежить від його типу, предмета, методологічної орієнтації та дизайну; не кожне дослідження, наприклад, потребує формулювання гіпотези або проведення експерименту.

Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» визначає наукові дослідження як фундаментальні та прикладні дослідження, а науково-технічні (експериментальні) розробки подає як окрему категорію науково-технічної діяльності. У міжнародній статистичній методології Frascati Manual OECD ширша категорія research and experimental development (R&D) охоплює basic research, applied research та experimental development. Тому класифікацію OECD не слід механічно ототожнювати з нормативним обсягом поняття «наукові дослідження» в українському законодавстві.

Наукова діяльність є ширшою й може охоплювати сукупність різних досліджень, розробок, наукової комунікації та інших форм професійної діяльності вченого. Дослідницький проєкт окреслює мету, завдання, строки, ресурси, етапи й очікувані результати певної роботи, тоді як Н. д. характеризує передусім процес методологічно організованого наукового пізнання.

Отже, Н. д. – систематичний і методологічно обґрунтований процес наукового пізнання, у межах якого відповідно до поставленої проблеми, мети й завдань здійснюються отримання, аналіз, перевірка, інтерпретація та узагальнення інформації з метою одержання, уточнення або розвитку наукового знання. Його структура визначається предметом, типом і дизайном конкретного дослідження.

Л-ра: Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. (2016). *Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб.* Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 260 с. С. 10–15, 148–149, 241–242. ISBN 978-966-698-223-3. URL: https://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558; Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text; Nowak, M. (2023). Antropologiczne, ontologiczne i aksjologiczne podstawy oraz uwarunkowania decyzji w kwestii kontynuowania i zmiany w metodologii badań pedagogicznych. *Edukacja*. Nr 2 (165). S. 43–57. DOI: https://doi.org/10.24131/3724.230204

НАУКОВЕ ПІЗНАННЯ

Польський відповідник: *poznanie naukowe.*

Наукове пізнання – цілеспрямований, систематичний і методологічно організований процес здобуття, обґрунтування, перевірки, систематизації та розвитку наукового знання, спрямований на виявлення й пояснення істотних властивостей, закономірностей, зв'язків і відношень об'єктів, явищ і процесів дійсності. Наукове пізнання спрямоване на розкриття закономірностей існування і розвитку явищ реального світу, що створює підґрунтя для розуміння їх сутності та практичного використання (Дубасенюк, 2016).

У процесі Н. п. взаємодіють суб'єкт і об'єкт пізнання. Суб'єкт спрямовує пізнавальну діяльність на певний об'єкт, добирає відповідні способи його вивчення та формує знання про нього. Об'єкт зумовлює зміст і межі пізнавальної діяльності та потребує засобів дослідження, адекватних його природі (Дубасенюк, 2016, с. 12–13).

Процес Н. п. передбачає накопичення фактичного матеріалу, його систематизацію й узагальнення за допомогою понять, категорій та інших засобів наукового мислення. Наукові знання утворюють систему взаємопов'язаних понять, а їх розвиток, удосконалення, систематизація й апробація здійснюються в процесі наукового дослідження (Дубасенюк, 2016, с. 14–15). С. Важинський і Т. Щербак визначають Н. п. як самостійну, цілеспрямовану діяльність, до якої відносять пізнавальну діяльність спеціально підготовлених суб'єктів, об'єкт і предмет пізнання, спеціальні методи та засоби, сформовані логічні форми й мовні засоби, результати пізнання, виражені в законах, теоріях і наукових гіпотезах, а також цілі, спрямовані на досягнення істинного знання (Важинський, Щербак, 2016).

Важливу роль у Н. п. відіграє раціональне мислення. Його основні логічні форми - *поняття, судження та умовивід*. Поняття відображає істотні й необхідні ознаки предметів або явищ; у судженні через зв'язок понять щось стверджується або

заперечується; умовивід забезпечує одержання нового судження на основі інших суджень. У науковому пізнанні формуються також специфічні засоби організації знання – ідея, проблема, гіпотеза, концепція, закон, теорія (Важинський, Щербак, 2016, с. 33–35).

Н. п. характеризується методологічною усвідомленістю, системністю, критичністю, аргументованістю та використанням спеціального понятєвого й методичного інструментарію; передбачає можливість представлення отриманого знання у формі, доступній для міжсуб'єктної наукової комунікації, аргументованої критики та перевірки.

У польській методологічній традиції М.Жардецька, спираючись на праці А. Стемпеня та інших філософів науки, пов'язує *poznanie naukowe* з методологічною самосвідомістю, інтерсуб'єктивною комунікованістю й контрольованістю, методичністю, систематичністю та обґрунтуванням тверджень; окремо наголошує на об'єктивізмі й критицизмі наукового пізнання (Żardecka, 2019, с. 150–152).

У структурі Н. п. взаємопов'язані емпіричний і теоретичний рівні. На емпіричному рівні здійснюють спостереження, фіксують факти, систематизацію й аналіз дослідницьких даних, установлюють характеристики, співвідношення, тенденції та залежності, а відповідно до дизайну дослідження – перевіряють дослідницькі припущення. Його функції не обмежуються описом і визначаються проблемою, предметом та дизайном конкретного дослідження. На теоретичному рівні здійснюються концептуалізація, пояснення й узагальнення одержаного знання, виявлення істотних зв'язків і закономірностей, побудова теоретичних положень, моделей і концепцій. Розмежування емпіричного й теоретичного рівнів має аналітичний характер: у реальному дослідженні вони взаємодіють і взаємно зумовлюють один одного. Розвиток, удосконалення, систематизація й апробація системи наукових знань здійснюються за допомогою наукового дослідження.

Отже, Н. п. – системний процес вироблення, обґрунтування, критичного осмислення, перевірки та розвитку наукового знання

за допомогою спеціальних методологічних, логічних і мовних засобів. Його специфіку визначають спрямованість на пізнання істотних зв'язків і закономірностей, методологічна організованість, аргументованість, критичність, системність та відкритість отриманого знання до наукового обговорення й подальшого уточнення.

Л-ра: Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 12–15. ; Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. (2016). *Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб.* Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 260 с. С. 31–36, 41–43. ISBN 978-966-698-223-3. ; Żardecka, M. (2019). Rola etosu mieszczańskiego w badaniach naukowych. Krótki esej o rzetelności i uczciwości. *Logos i Ethos*. T. 25, nr 1 (49). S. 143–160. DOI: 10.15633/lie.3439.

НАУКОВИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник *(функціонально близький): założenia metodologiczne badań; aparat metodologiczny badań.*

Науковий апарат дослідження – логічно взаємопов'язана система основних методологічних характеристик наукового дослідження, що конкретизує його науковий задум, проблему, спрямованість і межі та забезпечує внутрішню узгодженість основних складників наукового пошуку. Конкретний склад Н. а. д. залежить від типу, методології, дизайну, жанру дослідження та нормативних вимог до представлення його результатів. (Дубасенюк, 2016, с. 21–23).

О. Дубасенюк виокремлює систему методологічних характеристик, до яких відносить такі категорії: проблему, тему, актуальність, об'єкт дослідження, його предмет, мету, завдання, гіпотезу, положення, що захищаються, новизну, теоретичне значення для науки та значення для практики (Дубасенюк, 2016, с. 22). Методологічну взаємозумовленість цих складників підтверджує Н.Ничкало в аналізі концепцій сучасних науково-педагогічних досліджень. Учена наголошує, що концепція

визначає напрями наукового пошуку, методологію й методику дослідження, організацію експериментальної роботи, підходи до діагностування, вимірювання й узагальнення результатів. Водночас концепції, понятєво-термінологічний апарат, етапи наукового пошуку та методи дослідження можуть відрізнятися залежно від специфіки наукового напряму, мети й завдань конкретного дослідження (Ничкало, 2013, с. 6–7).

Н. а. д. становить внутрішньо узгоджену систему характеристик наукового задуму. Проблема визначає сферу невідомого або недостатньо з'ясованого наукового знання; тема конкретизує предметне поле її розроблення; об'єкт окреслює ту частину педагогічної дійсності, на яку спрямовано наукове пізнання; предмет визначає ті істотні властивості, зв'язки й відношення об'єкта, які безпосередньо досліджуються. Мета відображає очікуваний результат наукового пошуку, а завдання конкретизують послідовність дій, необхідних для її досягнення (Дубасенюк, 2016, с. 22–25).

Особливе значення має взаємозв'язок мети і завдань дослідження. Мета задає його загальну спрямованість і образ очікуваного результату, тоді як завдання конкретизують, що саме необхідно здійснити для її досягнення. О.Дубасенюк зазначає, що мета науково-педагогічного дослідження визначає пріоритетну орієнтацію, від якої залежить логіка його здійснення, а завдання безпосередньо випливають із поставленої мети та конкретизують її (Дубасенюк, 2016, с. 192–193). Мета окреслює запланований результат, а завдання - те, що необхідно здійснити для його досягнення (Гуревич, Фрицюк, 2024, с. 60–61).

Гіпотеза є складником Н. а. д. тоді, коли її формулювання відповідає методології та дизайну конкретного дослідження. Водночас гіпотезу не варто визначати як обов'язкову складову кожного сучасного дослідження: необхідність її формулювання залежить від дослідницької проблеми, методологічної традиції, типу й дизайну дослідження.

Дослідники розрізняють вузьке трактування Н. а. д. як системи методологічних характеристик і ширше трактування, що

охоплює також методи, процедури та організаційно-методичні рішення дослідження. Таке розмежування узгоджується і з висновками Н. Ничкало. На матеріалі різних науково-педагогічних досліджень дослідниця показує, що добір методів визначається специфікою дослідницької концепції та конкретного етапу наукового пошуку, а різні за типом педагогічні дослідження закономірно потребують різних комплексів методів і дослідницьких процедур (Ничкало, 2013, с. 6–7, 15–16).

Наукова проблема може бути зумовлена виявленою суперечністю; дослідницькі питання конкретизують, що саме необхідно з'ясувати; методологічні підходи визначають теоретико-методологічну перспективу дослідження. О. Дубасенюк підкреслює, що методологічний розділ програми науково-педагогічного дослідження ґрунтується на визначених методологічних підходах (Дубасенюк, 2016, с. 192). Н. Ничкало також показує, що вибір концептуальних і міждисциплінарних підходів визначає спрямованість дослідження, його джерельну базу, способи аналізу й характер подальшого наукового пошуку (Ничкало, 2013, с. 9–10, 14).

Логічна узгодженість Н. а. д. має простежуватися не лише на етапі проєктування, а й під час узагальнення результатів дослідження. Одержані результати й висновки повинні відповідати поставленим меті та завданням, а заявлена наукова новизна – характеризувати реально отриманий приріст наукового знання, а не наміри дослідника.

Отже, Н. а. д. виконує проєктувальну, орієнтувальну, системотвірну та логіко-організаційну функції: переводить науковий задум у взаємоузгоджену систему характеристик і спрямовує подальший дослідницький пошук. Водночас його конкретна структура не є абсолютно незмінною. Як засвідчує Н. Ничкало, концепції, понятєво-термінологічний апарат, етапи й методи наукового пошуку закономірно варіюються відповідно до специфіки наукового напряму, мети і завдань дослідження (Ничкало, 2013, с. 6, 16).

У польському академічному дискурсі повністю тотожного за структурою й обсягом усталеного відповідника українського терміна «науковий апарат дослідження» немає. Функціонально близькими є *założenia metodologiczne badań* та *aparat metodologiczny badań*. У польській практиці до методологічних засад дослідження відносять формулювання проблеми та гіпотез, концептуалізацію й операціоналізацію понять, визначення змінних і показників, добір вибірки, методів, технік та дослідницьких інструментів. Тому польські відповідники доцільно використовувати як функціональні, а не як цілком еквівалентні українському терміну.

Отже, Н. а. д. – логічно взаємоузгоджена система основних методологічних характеристик наукового дослідження, що відображає його науковий задум і забезпечує змістовий зв'язок проблеми, теми, актуальності, об'єкта, предмета, мети, завдань, гіпотези – за потреби, положень, що виносяться на захист, наукової новизни, теоретичного й практичного значення результатів; у ширшому трактуванні – також методологічних підходів, методів і процедур дослідження.

Л-ра: Дубасенюк О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 21–29, 191–196, 245. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/ ; Ничкало Н. Г. (2013). Особливості обґрунтування концепцій сучасних науково-педагогічних досліджень. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Вип. 1.40 (92). С. 6–17. ISSN 2078-2128. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711338/. Гуревич Р. С., Фрицюк В. А. (упоряд.). (2024). *Методологія та організація науково-педагогічних досліджень : навч.-метод. посіб. для аспірантів галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальностей 011, 015*. Вінниця : Твори. 350 с. DOI: https://doi.org/10.31652/001.817:37(075.8)-1-350. Marcyński K. *Kompetencja komunikacyjna*. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe UKSW. Część II, rozdz. 1: *Założenia metodologiczne badań*, s. 265–286. Spis treści: https://wydawnictwo.uksw.edu.pl/img/cms/Spisy%20tre%C5%9Bci/Marcy%C5%84ski%20-%20KOMPETENCJA%20KOMUNIKACYJNA.pdf.

НАУКОВИЙ АПАРАТ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ – див. **НАУКОВИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ**

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК

Польський відповідник: *promotor*; описово – *opiekun naukowy doktoranta*.

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК – науковий або науково-педагогічний працівник закладу вищої освіти чи наукової установи, який має науковий ступінь і відповідну наукову кваліфікацію та офіційно призначений для наукового, методологічного й професійного супроводу роботи аспіранта над дисертацією і проведення ним власного наукового дослідження, консультування щодо змісту й методології та контролю виконання індивідуального плану наукової роботи (Порядок № 261, п. 19).

Відповідно до чинного Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах), затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261, аспірантові протягом місяця з дати наказу про зарахування призначається Н. к. з числа наукових або науково-педагогічних працівників закладу, які мають науковий ступінь та відповідну наукову кваліфікацію. Рішенням ученої ради здобувачеві можуть бути призначені два наукові керівники з відповідним розподілом обов’язків і навантаження (Порядок № 261, п. 19).

Характерним для розуміння статусу Н. к. є поєднання наукового керівництва із самостійністю здобувача. Наукова складова освітньо-наукової програми передбачає проведення аспірантом власного дослідження під керівництвом одного або двох Н. к. та оформлення його результатів у вигляді дисертації. Індивідуальний план наукової роботи й тема дисертації погоджуються здобувачем із Н. к., але дослідження, його

результати й дисертація залишаються результатом власної наукової діяльності аспіранта.

Наукове керівництво має не лише нормативно-організаційний, а й методологічний та наставницький характер. Н. Ничкало виокремлює систему «науковий керівник (*promotor*) – дослідник» і наголошує на творчій взаємодії керівника та дослідника на різних етапах наукового пошуку. До таких етапів вона відносить вибір і обґрунтування теми, опрацювання результатів попередніх досліджень, розроблення програми й методики наукового пошуку, проведення емпіричної роботи, інтерпретацію одержаних результатів, їх опублікування, формулювання висновків і рекомендацій та впровадження результатів у практику (Ничкало, 2010, с. 35).

Н. Ничкало розглядає Н. к. не лише як особу, яка формально контролює виконання індивідуального плану, а як учасника професійної методологічної взаємодії, що допомагає аспірантові осмислювати дослідницьку проблему, аргументувати вибір методологічних підходів і методів, критично оцінювати проміжні результати та вибудовувати логіку власного дослідження. Водночас характер такої взаємодії має залежати від типу дослідження: дослідниця зауважує, що кількість етапів і зміст дослідницької роботи відрізняються в історико-педагогічному, порівняльно-педагогічному, дидактичному та інших типах досліджень (Ничкало, 2010, с. 35).

У ширшому контексті функціонування наукових шкіл пов’язують продуктивний розвиток молодих дослідників зі створенням такого наукового середовища, у якому зростає інтелектуальний потенціал кожного учасника, виникають нові гіпотези, можливості нетрадиційного розв’язання проблем та умови для творчої самостійності (Ничкало, 2010, с. 28).

Таке трактування відповідає сучасним європейським принципам дослідницької доброчесності. The European Code of Conduct for Research Integrity ALLEA відносить *training, supervision and mentoring* до належних дослідницьких практик. Старші дослідники, наукові лідери й керівники мають наставляти членів дослідницьких команд, демонструвати належну практику

власним прикладом, надавати конкретні рекомендації та допомагати належно розвивати й структурувати дослідницьку діяльність (ALLEA, 2023, с. 6–7).

Важливим складником діяльності Н. к. є підтримка дослідницької автономії аспіранта. Науковий супровід має сприяти формуванню здатності самостійно ставити й уточнювати дослідницькі питання, обґрунтовувати методологічні рішення, опрацьовувати дані, критично інтерпретувати результати та відповідати за сформульовані наукові висновки. Це узгоджується з положенням ALLEA про необхідність створення дослідницького середовища, вільного від неналежного тиску, у якому дослідники можуть працювати самостійно відповідно до принципів належної наукової практики (ALLEA, 2023, с. 7).

Необхідно також чітко визначати межі відповідальності Н. к. Порядок № 261 встановлює, що керівник відповідає перед ученою радою закладу за належне та своєчасне виконання обов'язків наукового керівника, а не за авторство чи особисте виконання аспірантом дисертаційного дослідження. Чинний Порядок передбачає також зміну Н. к., зокрема в разі невиконання ним установлених обов'язків, неможливості здійснювати керівництво, притягнення до академічної відповідальності за порушення академічної доброчесності або спільного бажання керівника й здобувача.

Статус Н. к. не створює автоматичного права на співавторство у публікаціях аспіранта. За Європейським кодексом ALLEA авторство має ґрунтуватися на істотному інтелектуальному внеску в дизайн дослідження, збирання, аналіз та/або інтерпретацію даних, участі в підготовці або критичному перегляді публікації, схваленні її остаточної версії та прийнятті відповідальності за зміст. Внесок осіб, які сприяли виконанню дослідження, але не відповідають критеріям авторства, має бути належно відзначений іншим способом (ALLEA, 2023, с. 9).

У польській системі докторської підготовки нормативним відповідником українського поняття Н. к. є *promotor*. Відповідно до Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, науковий супровід

підготовки докторської дисертації (*opieka naukowa nad przygotowaniem rozprawy doktorskiej*) здійснює *promotor* або *promotorzy*, або *promotor i promotor pomocniczy* (art. 190). Докторант у погодженні з промотором чи промоторами розробляє також *indywidualny plan badawczy*, що, зокрема, містить графік підготовки дисертації (art. 202).

Практика Варшавського університету конкретизує ці функції. До обов'язків *promotora* віднесено науковий супровід підготовки дисертації, надання докторантові необхідної фахової та методичної допомоги, сприяння забезпеченню умов для проведення дослідження, допомогу в підготовці індивідуального дослідницького плану, періодичне оцінювання наукового поступу та взаємодію зі школою докторською у процесі моніторингу підготовки здобувача. Таким чином, польське *promotor* семантично й функціонально значно точніше відповідає українському науковий керівник, ніж буквальна калька *kierownik naukowy*.

Отже, Н. к. – кваліфікований дослідник, офіційно призначений для наукового, методологічного й наставницького супроводу самостійної дослідницької діяльності аспіранта та підготовки ним дисертації. Належне наукове керівництво має поєднувати професійну підтримку з повагою до дослідницької автономії, авторства й персональної відповідальності аспіранта за результати власного наукового пошуку.

Л-ра: Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text; Ничкало Н. Г. Наукові школи і наукова критика. *Наукова еліта як соціально-економічний фактор розвитку держав в умовах глобалізації : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 27–28 жовтня 2010 р.* Вип. 1. Київ : Інформаційні системи, 2010. С. 26–37. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711231/; Ничкало Н. Г. Методологічне дозрівання дослідників у наукових школах. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання : зб. матеріалів XI Всеукраїнської наук.-практ. конф. (звітної), присвяченої 25-річчю НАПН України*. 2017. С. 12–19. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711146/;

ALLEA. *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin : ALLEA, 2023. С. 6–9. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. ISBN 978-3-9823562-3-5. URL: https://allea.org/code-of-conduct/; український переклад: DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC-Ukrainian; Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Art. 190, 202. Tekst jednolity: Dz.U. 2024 poz. 1571. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2024/1571/ogl/pol; Uniwersytet Warszawski. *Regulaminy Szkół Doktorskich – wybrane zagadnienia*. URL: https://bok.uw.edu.pl/regulaminy-szkol-doktorskich-wybrane-zagadnienia/

НАУКОВИЙ КОЛЕКТИВ

Польський відповідник: *zespół badawczy; zespół naukowy.*

Науковий колектив – організована спільнота дослідників, об’єднаних спільною науковою проблематикою, метою та взаємопов’язаними дослідницькими завданнями, виконання яких передбачає координацію індивідуальних внесків, професійну комунікацію, розподіл функцій і відповідальність за належне виконання спільної роботи.

Науковий колектив об’єднує вчених, наукових і науково-педагогічних працівників (Невлюдов та ін., 2024, с. 396). Н. к. не є механічним об’єднанням окремих виконавців. Спільна дослідницька діяльність потребує координації завдань, обміну інформацією, узгодження рішень та поєднання індивідуальної самостійності зі спільною відповідальністю. Важливою умовою продуктивної роботи Н. к. є академічно обґрунтоване керівництво, за якого наукові позиції оцінюються на підставі аргументів, а учасникам забезпечується можливість виявляти дослідницьку самостійність та ініціативу.

У сучасному контексті діяльність Н. к. пов’язана також із колективною відповідальністю за дослідницьку доброчесність. ALLEA встановлює, що партнери в науковій співпраці несуть відповідальність за доброчесність дослідження та його результатів і мають на початку співпраці узгодити її цілі, способи комунікації, стандарти дослідницької доброчесності, питання інтелектуальної власності та процедури розв’язання конфліктів.

У польському науковому дискурсі функціонально ближчим є термін *zespół badawczy*. Narodowe Centrum Nauki використовує його для позначення групи, яка реалізує дослідницький проєкт, та розрізняє відповідні ролі її учасників. Зокрема, в умовах конкурсу PRELUDIUM 25 (2026) визначено склад *zespołu badawczego* та статус *kierownika projektu*.

Н. к. не є повним синонімом наукової школи. Науковий колектив може створюватися для виконання конкретного проєкту або сукупності взаємопов'язаних завдань і припиняти чи змінювати склад після їх завершення. Наукова школа передбачає стійкішу концептуальну й методологічну наступність, дослідницьку традицію та зв'язок поколінь учених. Так само Н. к. не обов'язково тотожний структурному підрозділу – кафедрі, лабораторії чи відділу: визначальною для нього є спільність дослідницької діяльності, а не лише адміністративна належність.

Отже, Н. к. – організована спільнота дослідників, діяльність якої ґрунтується на спільності наукових завдань, координації індивідуальних внесків, професійній комунікації, дослідницькій самостійності учасників, прозорості розподілу ролей та відповідальності за доброчесність і результати спільної роботи.

Л-ра: Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : навч. посіб. Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. С. 396–400. ISBN 978-80-88618-68-3; e-book ISBN 978-80-88618-60-0. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/entities/publication/70d921ff-0241-4f16-88ff-631b6bf96719 ; ALLEA. *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin : ALLEA, 2023. С. 8–9. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/ ; ALLEA. *Europejski kodeks postępowania w zakresie rzetelności badawczej. Wydanie poprawione 2023*. Berlin : ALLEA, 2023. Polish translation. DOI: https://doi.org/10.26356/ECoC-Polish. URL: https://allea.org/wp-content/uploads/2024/01/The-European-Code-of-Conduct-2023-PL.pdf.

НАУКОВИЙ НАПРЯМ

Польський відповідник: *kierunek badań*; розгорнуто – *kierunek badań naukowych.*

Науковий напрям – відносно широка сфера наукового пошуку, у межах якої досліджують взаємопов'язані проблеми, теми й питання, об'єднані спільною проблематикою та спрямованістю на розв'язання певного кола наукових завдань у відповідній галузі або на перетині галузей науки.

Науковий напрям формується в межах певної галузі науки або міждисциплінарного проблемного поля та конкретизується з урахуванням стану наукового знання, актуальних дослідницьких проблем, суспільних і практичних потреб. Дослідники під Н. н. розуміють сферу наукових досліджень колективу, спрямовану на вивчення певних фундаментальних, теоретичних та експериментальних завдань у відповідній галузі науки, а також сферу дослідження наукового колективу, який упродовж певного часу розв'язує відповідну проблему (Важинський, Щербак, 2016, с. 11). Водночас надто жорсткої універсальної ієрархії *галузь науки → науковий напрям → проблема → тема → питання* дослідники не встановлюють.

Н. н. є ширшим за конкретну наукову проблему і тему дослідження. За С.Важинським і Т.Щербак, комплексна проблема об'єднує проблеми зі спільною метою; наукова проблема охоплює складні теоретичні й практичні завдання, розв'язання яких назріло в певній галузі науки; тема є складовою проблеми або визначеним колом наукових питань; наукове питання – складовою теми або окремим завданням конкретної теми. Отже, конкретна тема не є синонімом напряму, а репрезентує одну з локальніших одиниць наукового пошуку в його межах.

Визначення Н. н. допомагає позиціонувати конкретне дослідження в ширшому науковому контексті – встановити, до якого поля проблем і попередніх досліджень воно належить, із якими суміжними роботами співвідноситься та яку частину

ширшої проблематики конкретизує. Формулюванню наукової проблеми має передувати вивчення вітчизняних і зарубіжних публікацій. Один Н. н. може розвиватися різними науковими колективами й школами, а дослідження окремої школи можуть охоплювати кілька взаємопов'язаних напрямів.

У польській науковій мові відповідником є *kierunek badań*. Таку форму використовують польські університети для позначення сфери наукових інтересів дослідника. У фахових публікаціях функціонує також форма *kierunek badań naukowych*, однак коротка конструкція *kierunek badań* стилістично природніша і достатньо однозначна в академічному контексті.

Отже, Н. н. – відносно широка сфера наукового пошуку, що об'єднує взаємопов'язані проблеми, теми й питання та визначає проблемно-предметну спрямованість дослідницької діяльності в певній галузі або на перетині галузей науки. Науковий напрям конкретизується в окремих проблемах, темах і дослідницьких питаннях, проте не зводиться до жодного з них.

Л-ра: Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. (2016). *Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб.* Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. 260 с. С. 10–12. ISBN 978-966-698-223-3.. ; Siemaszko, K. (2020). *Kryminologia historyczna jako kierunek badań nad przestępczością kryminalną*. Czasopismo Prawno-Historyczne. 72(1). S. 241–251. DOI: 10.14746/cph.2020.1.13.

НАУКОВО-ДОСЛІДНА ЕТИКА
— див. ДОСЛІДНИЦЬКА ЕТИКА

НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА

Польський відповідник: *praca naukowo-badawcza*; частіше в сучасному науковому дискурсі – *prace badawcze*; ширше поняття – *działalność badawcza*.

Науково-дослідна робота (НДР) – уживане в навчально-методичному, науковому й організаційному контекстах поняття, що позначає організовану й цілеспрямовану дослідницьку роботу

та охоплює систему взаємопов'язаних теоретичних, емпіричних, аналітичних, а за відповідного дизайну – експериментальних та організаційних дій, спрямованих на розв'язання наукової проблеми, виконання визначених дослідницьких завдань, одержання, обґрунтування та оформлення наукових або науково-прикладних результатів.

У чинному українському законодавстві нормативним, але не цілком тотожним є поняття «наукова (науково-технічна) робота». Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» визначає її як наукові дослідження та науково-технічні (експериментальні) розробки, проведені з метою одержання наукового, науково-технічного (прикладного) результату. Отже, термін НДР у навчально-методичному й організаційному вжитку може мати ширший процедурний зміст, тоді як законодавче поняття «наукова (науково-технічна) робота» має визначений нормативний обсяг.

НДР передбачає визначення проблеми й теми, мети та завдань, методологічних засад і методів, планування послідовності роботи, одержання й опрацювання дослідницького матеріалу, аналіз та інтерпретацію результатів, формулювання висновків і належне представлення результатів. С.Важинський і Т. Щербак визначають програму дослідження як документ, що регламентує етапи й стадії підготовки, організації та проведення конкретного дослідження; вона визначає проблему, мету, завдання, методи та шляхи практичного використання очікуваних результатів (Важинський, Щербак, 2016, с. 17–18).

Програма НДР виконує взаємопов'язані методологічну, методичну та організаційну функції. Методологічна пов'язана з постановкою проблеми, визначенням мети й завдань та вихідних положень; методична – з побудовою логічного плану, визначенням методів збирання й аналізу інформації та процедури дослідження; організаційна – з упорядкуванням процесу його проведення (Важинський, Щербак, 2016, с. 17–18).

Завершення певної НДР передбачає аналіз та оформлення отриманих результатів. Результати дослідження можуть

подаватися у вигляді підсумкового документа, зокрема звіту про науково-дослідну роботу.

Для педагогічної НДР виділяють такі взаємопов'язані складники дослідницького процесу: обґрунтування проблеми й теми; визначення мети, завдань, об'єкта та предмета; опрацювання наукових джерел; формування теоретичних передумов; добір методів; проведення емпіричного дослідження, якщо воно передбачене дизайном; опрацювання та інтерпретацію матеріалу; обговорення результатів; формулювання висновків і представлення результатів.

НДР додатково підкреслює організаційно-процедурну форму виконання певного комплексу дослідницьких завдань і оформлення його результатів. Наукова діяльність є ширшим поняттям і може охоплювати різні дослідження, розробки, наукову комунікацію, керівництво, експертизу та інші види професійної діяльності вченого.

У польській термінології ситуація потребує невеликого розмежування. *Praca naukowo-badawcza* є вживаною конструкцією, зокрема в сучасних офіційних оголошеннях про академічні посади, але вона не є базовою нормативною категорією польського законодавства про науку. У сучасному академічному та грантовому дискурсі поширене *prace badawcze* – саме цю форму систематично використовує Narodowe Centrum Nauki щодо робіт у дослідницьких проєктах. Поняття *działalność badawcza* стосується дослідницької діяльності загалом.

Польське *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* нормативно оперує насамперед поняттями *działalność naukowa, badania naukowe, prace rozwojowe*: наукова діяльність охоплює наукові дослідження, дослідно-розробні роботи та художню творчість, а наукові дослідження поділяються, зокрема, на фундаментальні й прикладні.

Отже, НДР – організована форма здійснення взаємопов'язаних дослідницьких дій, спрямованих на розв'язання визначеної наукової проблеми, реалізацію поставлених завдань, одержання й обґрунтування наукових

результатів та їх належне документальне й академічне представлення.

Л-ра: Важинський С. Е., Щербак Т. І. (2016). *Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб.* Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. 260 с. С. 16–21, 148–149. ISBN 978-966-698-223-3; *Про наукову і науково-технічну діяльність* : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text; *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* : Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Art. 4. Tekst jednolity: Dz.U. 2024 poz. 1571 z późn. zm. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2024/1571/ogl.

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *badanie pedagogiczne; pedagogiczne badanie naukowe*.

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ – систематичний, цілеспрямований і методологічно організований процес наукового пізнання педагогічної дійсності, спрямований на отримання, обґрунтування, перевірку, уточнення або розвиток наукового знання про педагогічні явища, процеси, відносини й закономірності з використанням методів і засобів, адекватних предметові, меті та дизайну дослідження.

О. Дубасенюк характеризує Н.-п. д. як особливу форму процесу пізнання педагогічної дійсності, що передбачає систематичне й цілеспрямоване вивчення педагогічних явищ і процесів із використанням засобів і методів науки та завершується формулюванням наукового знання про досліджуваний об’єкт. Головну мету педагогічного дослідження авторка пов’язує з пізнанням закономірностей навчання, виховання й розвитку особистості та використанням одержаного знання в педагогічній практиці (Дубасенюк, 2016, с. 21). Водночас сучасне Н.-п. д. не обмежується встановленням закономірностей: залежно від методологічної стратегії може бути спрямоване також на опис, інтерпретацію, пояснення,

реконструкцію, порівняння, діагностування, критичний аналіз, концептуалізацію або проєктування педагогічної реальності.

Важливим для сучасного розуміння Н.-п. д. є положення Н. Ничкало про варіативність концепцій і логіки педагогічного наукового пошуку. Дослідниця наголошує, що концепції, понятєво-термінологічний апарат, етапи наукового пошуку та методи, застосовувані на окремих етапах, закономірно відрізняються залежно від специфіки наукового напряму, мети й завдань конкретного дослідження (Ничкало, 2013, с. 6). Концепція визначає напрями пошуку, методологію і методику дослідження, організацію експериментальної роботи – якщо вона передбачена дизайном, а також підходи до діагностування, вимірювання, узагальнення результатів і визначення перспектив подальшого дослідження проблеми.

О. Дубасенюк виокремлює емпіричний, теоретичний і методологічний рівні Н.-п. д. На емпіричному рівні здійснюється безпосереднє вивчення педагогічних об’єктів і явищ, накопичення, опис та узагальнення фактичного матеріалу, установлення емпіричних залежностей. Теоретичний рівень пов’язаний із розвитком понятєвого апарату, поясненням фактів, виявленням зв’язків і закономірностей, побудовою теоретичних узагальнень. Методологічний рівень передбачає осмислення принципів, підходів, способів і засобів наукового пізнання педагогічної дійсності та побудови педагогічного знання (Дубасенюк, 2016, с. 21–22).

У моделі науково-педагогічного дослідження О. Дубасенюк система методологічних характеристик охоплює проблему, тему, актуальність, об’єкт, предмет, мету, завдання, гіпотезу, положення, що захищаються, наукову новизну, теоретичне значення для науки та значення для практики (Дубасенюк, 2016, с. 22). Цей склад відображає одну з усталених у вітчизняній педагогічній методології моделей представлення наукового апарату й конкретизується відповідно до проблеми, типу, методології та дизайну конкретного дослідження. Н. Ничкало на прикладах науково-педагогічних досліджень простежує взаємозв’язок концептуальних засад, об’єкта,

предмета, мети, гіпотези, завдань, методів, наукової новизни, теоретичного та практичного значення результатів (Ничкало, 2013, с. 12–16).

Водночас склад наукового апарату не є цілком однаковим для всіх дослідницьких стратегій. Зокрема, гіпотеза є важливим компонентом передусім тих досліджень, методологія й дизайн яких передбачають її формулювання та перевірку. У якісному дослідженні структура наукового пошуку може бути гнучкішою, а дослідницькі питання, теоретичні припущення й категорії аналізу можуть уточнюватися в процесі роботи. Н.Ничкало, М. Вовк і Т. Яницька-Панек, аналізуючи польську методологічну традицію, показують відмінність кількісної та якісної логіки й зазначають, що в якісних дослідженнях не завжди потрібне попереднє жорстке деталізування гіпотез, змінних і показників (Ничкало, Вовк, Яницька-Панек, 2023, с. 20–24).

За характером і цільовою спрямованістю педагогічного пошуку О.Дубасенюк розрізняє фундаментальні дослідження, прикладні дослідження та розробки. Фундаментальні спрямовані на поглиблення теоретичного знання й осмислення закономірностей педагогічних явищ; прикладні – на розв’язання конкретних науково-практичних проблем; розробки – на створення програм, підручників, посібників, методичних рекомендацій та інших результатів, зорієнтованих на освітню практику (Дубасенюк, 2016, с. 22). Класифікація відображає одну з можливих підстав поділу і не вичерпує різноманітності сучасних педагогічних досліджень.

У сучасному методологічному дискурсі особливого значення набуває поняття дослідницької стратегії. Н. Ничкало, М. Вовк і Т. Яницька-Панек на основі українського досвіду виокремлюють три сформовані стратегії педагогічного дослідження – експериментальну, історико-педагогічну та порівняльно-педагогічну (Ничкало, Вовк, Яницька-Панек, 2023, с. 15–19). Авторки показують, що кожна з них передбачає власну логіку, джерельну базу, методи й дослідницькі процедури.

Експериментальна стратегія передбачає емпіричне обґрунтування дослідницьких припущень, добір діагностичного

інструментарію, проєктування і перевірку педагогічних інновацій та аналіз отриманих даних. У запропонованій авторами схемі виділено дослідницький, теоретико-проєктувальний та експериментальний етапи. Історико-педагогічна стратегія натомість ґрунтується на систематизації й критичному аналізі історичних, архівних та інших джерел, визначенні хронологічних меж, періодизації й актуалізації конструктивних ідей історико-педагогічного досвіду (с. 18). Порівняльно-педагогічна стратегія передбачає аналіз зарубіжного освітнього досвіду за визначеними критеріями, установлення тенденцій і специфіки педагогічних явищ у різних країнах та обґрунтоване визначення можливостей використання відповідного досвіду (с. 19).

Для теоретичних, історико-педагогічних, порівняльно-педагогічних, якісних та інших досліджень конкретна послідовність дій визначається їх проблемою, предметом, методологією та дизайном.

Н.-п. д. має зазвичай виразний міждисциплінарний характер. Н. Ничкало, М.Вовк і Т. Яницька-Панек визначають міждисциплінарність як об'єктивну потребу сучасного наукового пошуку, пов'язуючи її з оновленням понятєво-термінологічного апарату, методологічним плюралізмом, відкритою наукою та цифровізацією дослідницького простору (Ничкало, Вовк, Яницька-Панек, 2023, с. 27).

У польському науково-педагогічному дискурсі усталеним є термін *badania pedagogiczne* / в однині *badanie pedagogiczne*. Польська методологічна традиція наголошує на відповідності методології характерові предмета дослідження та на можливості використання різних дослідницьких орієнтацій. М. Новак розглядає вибір методології в педагогіці через співвіднесення методів із характером досліджуваної освітньої реальності – сферою фактів, діяльності й цінностей – та обґрунтовує необхідність не лише продовження усталених методологічних традицій, а й їх зміни відповідно до дослідницької проблеми (Nowak, 2023, с. 43–57).

Отже, Н.-п. д. – методологічно організований процес наукового пізнання педагогічної дійсності, спрямований на

отримання, обґрунтування, перевірку, інтерпретацію та розвиток знання про педагогічні явища, процеси й закономірності відповідно до визначеної проблеми, предмета та дослідницької стратегії.

Л-ра: Дубасенюк О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся. 256 с. С. 21–29. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. (2025). *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. С. 21–24. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; Ничкало Н. Г. (2013). Особливості обґрунтування концепцій сучасних науково-педагогічних досліджень. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Вип. 1.40 (92). С. 6–17. Для цієї статті особливо: с. 6–7, 9–10, 12–16. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711338/; Nychkalo N., Vovk M., Janicka-Panek T. (2023). Contemporary research strategies in pedagogical studies: experience of Ukraine and Poland. *Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action*. Issue 28. P. 11–29. Для цієї статті особливо: с. 12–13, 15–27. DOI: https://doi.org/10.33989/2226-4051.2023.28.293146. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746197/; Nowak M. (2023). Antropologiczne, ontologiczne i aksjologiczne podstawy oraz uwarunkowania decyzji w kwestii kontynuowania i zmiany w metodologii badań pedagogicznych. *Edukacja*. Nr 2 (165). S. 43–57. DOI: https://doi.org/10.24131/3724.230204. URL: https://bibliotekanauki.pl/articles/64163302.pdf.

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ: НАУКОВИЙ АПАРАТ, ЛОГІКА ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ – див. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧА СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ В УКРАЇНІ

Польський відповідник: *podstawa prawna kształcenia doktorantów w Ukrainie; ramy prawne kształcenia doktorantów w Ukrainie*.

Нормативно-правова база підготовки здобувача ступеня доктора філософії в Україні – сукупність актів законодавства України та локальних нормативних актів закладів вищої освіти й наукових установ, що регулюють підготовку здобувачів ступеня доктора філософії, реалізацію освітньо-наукової програми, виконання власного наукового дослідження, дотримання академічної доброчесності, підготовку й оформлення дисертації, атестацію та присудження ступеня доктора філософії.

Базовими законодавчими актами у цій сфері є закони України «Про освіту», «Про вищу освіту» та «Про наукову і науково-технічну діяльність». Закон України «Про вищу освіту» визначає правовий статус ступеня доктора філософії, третій рівень вищої освіти та загальні засади його здобуття; Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» регулює правові, організаційні й інші засади функціонування наукової сфери. Станом на серпень 2026 р. відповідні закони діють у редакціях, що враховують зміни, пов'язані, зокрема, із новим законодавством про академічну доброчесність.

Важливим складником нормативного забезпечення є Закон України «Про академічну доброчесність» від 18.12.2025 № 4742-IX, введений у дію 31 липня 2026 р. Закон визначає засади й правила академічної доброчесності, суб'єктів академічної діяльності, академічні твори, порушення академічної доброчесності, санкції та механізми реагування на такі порушення. Для підготовки здобувача PhD цей Закон має значення як правова основа доброчесного виконання, представлення й оцінювання результатів академічної та дослідницької діяльності.

Безпосередній механізм підготовки здобувачів ступеня доктора філософії визначає Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах), затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. Порядок є чинним. У його чинному тексті враховано рішення Київського окружного адміністративного суду від 05.12.2025 у справі

№ 320/27902/25, яким визнано протиправними та нечинними зміни до пункту 21 Порядку, внесені постановою Кабінету Міністрів України від 08.04.2025 № 426. Порядок регулює організацію підготовки, реалізацію освітньо-наукової програми, індивідуальне планування, наукове керівництво, проведення власного дослідження та інші складники підготовки здобувача.

Окремий спеціальний механізм підготовки здобувачів ступеня доктора філософії у 2026 році запроваджено постановою Кабінету Міністрів України від 05.02.2026 № 164 «Про реалізацію експериментального проєкту з підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в проєктній аспірантурі». Цей акт регулює експериментальну модель проектної аспірантури та не замінює загального Порядку № 261.

Одним із ключових документів індивідуальної дослідницької підготовки є індивідуальний план наукової роботи здобувача. Порядок № 261 визначає його як документ, що встановлює зміст, строки виконання та обсяг етапів і завдань наукової роботи здобувача. Це дає підстави розглядати індивідуальний план наукової роботи не як формальний додаток до підготовки, а як нормативно передбачений засіб організації й контролю виконання дослідницької складової.

Процедуру атестації та присудження ступеня доктора філософії, утворення й діяльності разової спеціалізованої вченої ради, подання дисертації до захисту та прийняття рішення про присудження ступеня регулює Порядок присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 12.01.2022 № 44. Станом на серпень 2026 р. документ чинний; поточна редакція – від 08.05.2024.

Вимоги до структури та технічного оформлення дисертаційної роботи встановлюють Вимоги до оформлення дисертації, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 12.01.2017 № 40. Документ також залишається чинним; в офіційній базі законодавства поточна редакція

зазначена від 12.07.2019. Отже, під час підготовки дисертації необхідно розмежовувати вимоги до змістової й наукової якості дослідження та нормативно встановлені вимоги до структури й оформлення дисертації.

На інституційному рівні загальнодержавне нормативне регулювання конкретизується локальними нормативними актами закладу вищої освіти або наукової установи – положеннями й іншими внутрішніми документами щодо організації підготовки здобувачів, реалізації освітньо-наукових програм, академічної доброчесності, внутрішніх процедур атестації, діяльності структурних підрозділів тощо. При цьому локальні акти мають діяти в межах повноважень закладу та відповідати актам законодавства вищої юридичної сили. Тому в дефініції точніше говорити про «акти законодавства та локальні нормативні акти», а не об'єднувати всі ці документи під однаковою назвою «нормативно-правові акти».

Залежно від предмета, методів і процедур конкретного дослідження нормативна база може додатково охоплювати спеціальне законодавство. Зокрема, Закон України «Про авторське право і суміжні права» від 01.12.2022 № 2811-IX регулює відносини щодо набуття, здійснення та захисту авторських і суміжних прав і станом на серпень 2026 р. діє в редакції від 31.07.2026. Якщо дослідження передбачає збирання й оброблення персональних даних, застосовується також Закон України «Про захист персональних даних» від 01.06.2010 № 2297-VI. Конкретний набір спеціальних норм визначається характером дослідження.

Дотримання Н.-п. б. не слід ототожнювати з науковою обґрунтованістю результату. Нормативні акти встановлюють правові, організаційні, процедурні, етичні та формальні умови підготовки й атестації здобувача, тоді як достовірність, обґрунтованість і наукова цінність одержаних результатів залежать від належної методології, якості доказів, коректності дослідницьких процедур і аргументації. Тому призначення Н.-п. б. полягає передусім у забезпеченні правомірної, доброчесної та процедурно коректної організації докторської

підготовки, виконання дослідження, оформлення дисертації й проходження атестації.

Отже, Н.-п. б. п. з. с. д. ф. в У. – система взаємопов'язаних загальнодержавних і локальних нормативних засад, що визначають правовий статус здобувача ступеня доктора філософії, організацію його освітньої та дослідницької підготовки, вимоги академічної доброчесності, підготовку й оформлення дисертації, процедури атестації та присудження ступеня. Її конкретний склад має визначатися з урахуванням чинної редакції нормативних актів і специфіки дослідження.

Л-ра: *Про освіту* : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19; *Про вищу освіту* : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18; *Про наукову і науково-технічну діяльність* : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/848-19; *Про академічну доброчесність* : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX, введений у дію 31.07.2026. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/4742-20; *Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)* : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/261-2016-%D0%BF; *Про реалізацію експериментального проекту з підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в проектній аспірантурі* : постанова Кабінету Міністрів України від 05.02.2026 № 164. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/164-2026-%D0%BF; *Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії* : постанова Кабінету Міністрів України від 12.01.2022 № 44, чинна редакція від 08.05.2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/44-2022-%D0%BF; *Про затвердження Вимог до оформлення дисертації* : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2017 № 40, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 03.02.2017 за № 155/30023, чинна редакція від 12.07.2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/z0155-17; *Про авторське право і суміжні права* : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX, чинна редакція від 31.07.2026. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/2811-20.

ОБҐРУНТУВАННЯ АКТУАЛЬНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ ТА ВИБІР ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ

Польський відповідник: *uzasadnienie aktualności problemu badawczego oraz wybór tematu rozprawy doktorskiej*; у польській академічній практиці також – *uzasadnienie wyboru tematu rozprawy doktorskiej*.

Обґрунтування актуальності науково-педагогічної проблеми та вибір теми дисертації – початковий аналітико-проєктувальний етап дисертаційного дослідження, що передбачає визначення проблемного поля, критичний аналіз стану наукової розробленості, виявлення недостатньо досліджених або нерозв'язаних питань, аргументацію необхідності подальшого наукового пошуку та формулювання конкретної теми дисертації.

Обґрунтування актуальності починається з аналізу стану наукової розробленості проблеми. С. Важинський і Т. Щербак рекомендують розмежовувати знання, що вже набули визнання наукової спільноти; питання, які залишаються недостатньо розробленими й потребують наукового обґрунтування; та нерозв'язані питання, сформульовані в процесі теоретичного осмислення або висунуті практикою. Автори наголошують, що наукова проблема має бути актуальною, науково значущою та вирізнятися новизною (Важинський, Щербак, 2016, с. 12–13). Дослідники пов'язують обґрунтування актуальності із суспільними запитами, практичними потребами та недостатністю відповідного наукового знання (2016, с. 12–13).

Актуальність проблеми безпосередньо пов'язана з вибором теми дослідження. С. Важинський і Т. Щербак визначають тему як методологічну характеристику дослідження, що відображає проблему в її характерних рисах, окреслює межі пошуку й конкретизує основний задум. Тема є частиною ширшої

наукової проблеми, формується після загального ознайомлення з нею (Важинський, Щербак, 2016, с. 13).

Н. Ничкало наголошує, що в педагогічній науці концепція визначає напрями наукового пошуку, його методологію й методику, способи організації дослідження, діагностування та узагальнення результатів; водночас концепції, понятєво-термінологічний апарат, етапи й методи закономірно відрізняються відповідно до специфіки наукового напряму, мети й завдань конкретного дослідження (Ничкало, 2013, с. 6–7). Це дає підстави розглядати вибір теми як початок формування цілісного концептуально-методологічного задуму дослідження. Формулювання теми має бути змістовно точним, конкретним і достатньо лаконічним, окреслювати предметне поле та межі дослідження. У цьому контексті важливими залишаються методологічні застереження С.Гончаренка та Н. Ничкало щодо якості педагогічних дисертаційних досліджень.

Актуальність проблеми відповідає на питання, *чому певна пізнавальна ситуація потребує дослідження*; обґрунтування вибору теми – *чому в межах цієї проблеми доцільно досліджувати саме визначений аспект*; наукова новизна – *яке нове наукове знання фактично одержано*. Тому актуальність не бажано характеризувати як декларацію майбутньої новизни, а наукову новизну – описом важливості теми. Це розмежування узгоджується з чинними Вимогами до оформлення дисертації, затвердженими наказом МОН України від 12.01.2017 № 40. У вступі передбачено обґрунтування вибору теми дослідження, у межах якого зв’язок теми із сучасними дослідженнями у відповідній галузі встановлюється шляхом критичного аналізу з визначенням сутності наукової проблеми або завдання. Окремою позицією Вимоги передбачають наукову новизну отриманих результатів.

Чинний Порядок № 261 установлює, що індивідуальний план наукової роботи та тема дисертації погоджуються здобувачем із науковим керівником (керівниками), після обговорення кафедрою, відділом або лабораторією затверджуються вченою радою закладу чи відповідного

структурного підрозділу протягом двох місяців із дня зарахування. За потреби тема може бути уточнена й затверджена в новій редакції.

У польській докторській практиці функціонують конструкції *uzasadnienie wyboru tematu rozprawy doktorskiej, temat rozprawy doktorskiej, aktualny stan badań, problem badawczy*. Як приклад польської академічної практики можна навести вимоги Szkoły Doktorskiej Politechniki Wrocławskiej: індивідуальний дослідницький план має містити тему дисертації, обґрунтування вибору теми, огляд актуального стану досліджень, дослідницькі питання й гіпотези, очікуваний внесок результатів у розвиток відповідної наукової дисципліни та заплановані методи дослідження. Таким чином, український і польський підходи зближує вимога пов'язувати вибір теми зі станом наукового знання, дослідницькою проблемою та потенційним внеском роботи.

Отже, О. а. н.-п.– початковий аналітико-методологічний етап дисертаційного пошуку, у межах якого шляхом критичного аналізу стану наукового знання й освітньої практики встановлюють необхідність нового дослідження, конкретизують проблему й формулюють тему дисертації.

Л-ра: Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб.* Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с. С. 12–14. ISBN 978-966-698-223-3. URL: https://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558; Ничкало Н. Г. Особливості обґрунтування концепцій сучасних науково-педагогічних досліджень. *Педагогічна освіта: історія, технології, педагогічна майстерність, професіоналізм*. 2013. Вип. 1/40 (92). С. 6–17. ISSN 2078-2128. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711338/1/89.pdf. ; Гончаренко С. У., Ничкало Н. Г. Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2001. №3. С. 7–20. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706730/ ; *Про затвердження Вимог до оформлення дисертації* : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2017 № 40, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 03.02.2017 за № 155/30023. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0155-17#Text; *Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та*

доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text; Politechnika Wrocławska. Szkoła Doktorska. *Indywidualny plan badawczy*. URL: https://szd.pwr.edu.pl/faq/indywidualny-plan-badawczy

ОБ'ЄКТ АВТОРСЬКОГО ПРАВА

Польський відповідник: *przedmiot prawa autorskiego; utwór jako przedmiot prawa autorskiego.*

Об'єкт авторського права – твір у сфері науки, літератури, мистецтва тощо, що є оригінальним інтелектуальним творінням автора (співавторів) і виражений в об'єктивній формі (Закон України «Про авторське право і суміжні права», 2022, ст. 1, 6).

До О. а. п. належать, зокрема, літературні твори белетристичного, публіцистичного, наукового, технічного або іншого характеру; виступи, лекції, промови та інші усні твори; музичні, драматичні, аудіовізуальні й фотографічні твори; твори образотворчого мистецтва; архітектури, містобудування і садово-паркового мистецтва; карти, плани, креслення, ескізи; комп'ютерні програми та інші твори. У науковій діяльності такими об'єктами можуть бути, зокрема, монографії, наукові статті, підручники, навчальні посібники, тексти доповідей, рисунки, схеми (Закон України «Про авторське право і суміжні права», 2022, ст. 6; Невлюдов та ін., с.188 - 192).

Авторсько-правова охорона поширюється на твір незалежно від факту його оприлюднення, завершеності, призначення, жанру, обсягу, мети та інших характеристик за умови відповідності встановленим законом критеріям охороноздатності. Окремим об'єктом охорони може бути оригінальна база даних, якщо добір та/або упорядкування її складових є результатом творчої діяльності автора. Перелік творів, наведений у законодавстві, не обмежує можливості охорони інших результатів творчої діяльності.

Принципово важливим для наукової діяльності є розмежування змісту наукового знання і форми його авторського вираження**.** Авторсько-правова охорона не поширюється на технології створення та вираження твору, ідеї, теорії, принципи, методи, процедури, процеси, системи, способи, концепції та відкриття як такі, навіть якщо вони описані, пояснені або проілюстровані у творі (Закон України «Про авторське право і суміжні права», 2022, ст. 7). Тому в науковій праці охороняється не сама наукова ідея, теорія, метод або встановлений факт, а оригінальна форма їх авторського вираження – текстове формулювання, авторська структура викладу, рисунок, схема, графічне зображення, оригінальна таблиця чи інший спосіб представлення матеріалу.

У польському законодавстві: предметом авторського права (*przedmiot prawa autorskiego*) є кожний прояв творчої діяльності індивідуального характеру, встановлений у будь-якій формі (*utwór*). Це засвідчує спільний для українського та польського правового регулювання принцип охорони творчої форми вираження результату інтелектуальної діяльності.

Отже, О. а. п. у науковій діяльності є оригінальний твір, виражений в об’єктивній формі; авторське право охороняє форму творчого вираження наукового результату**.**

Л-ра: Закон України «Про авторське право і суміжні права» від 01.12.2022 № 2811-IX (чинна редакція від 31.07.2026). Офіційна база «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text ; Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : підручник. Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. С. 188–192. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/entities/publication/70d921ff-0241-4f16-88ff-631b6bf96719 ; *Ustawa z dnia 4 lutego 1994 r. o prawie autorskim i prawach pokrewnych*. Tekst jednolity: Dz.U. 2025 poz. 24, art. 1. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20250000024.

ОБ’ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *obiekt badań.*

Об’єкт дослідження – процес, явище, система або інший фрагмент реальності, щодо якого сформульовано наукову проблему та на який спрямована пізнавальна діяльність дослідника; він окреслює загальне поле наукового пошуку, у межах якого конкретизується предмет дослідження (Важинський, Щербак, с. 15; Сисоєва, Кристопчук, с.43–45). О. д. визначає сферу наукового пошуку, на яку спрямована пізнавальна діяльність.

У педагогічних дослідженнях об’єктом найчастіше є педагогічний процес або явище: навчання, виховання, розвиток особистості, професійна підготовка, формування певних якостей, становлення чи функціонування освітньої системи, освітнього середовища, управління освітою та інші процеси і явища педагогічної реальності. С. Сисоєва і Т. Кристопчук наголошують, що об’єкт педагогічного дослідження виступає своєрідним полем наукового пошуку, з якого виокремлюється те конкретне, що становить предмет дослідження (Сисоєва, Кристопчук, 2013, с. 43–44).

Межі О. д. визначають відповідно до наукової проблеми, теми та загальної спрямованості дослідження. Він має бути достатньо широким, щоб охоплювати досліджуване проблемне поле, але водночас конкретизованим настільки, щоб не виходити за межі змісту наукової роботи. Формулювання об’єкта має бути логічно узгодженим із предметом, метою, завданнями, гіпотезою (за її наявності) та методами дослідження.

Об’єкт і предмет дослідження взаємопов’язані, але не тотожні методологічні категорії. Об’єкт окреслює ширше поле наукового пізнання, тоді як предмет конкретизує ті властивості, зв’язки, відношення, закономірності, умови, механізми чи інші аспекти об’єкта, які безпосередньо досліджуються. Тому один і той самий об’єкт може вивчатися в різних дослідженнях з різних позицій і мати різні предмети залежно від сформульованої

наукової проблеми та мети. У методологічній літературі співвідношення об’єкта і предмета традиційно описується як співвідношення загального і часткового, цілого та певного його боку або компонента (Важинський, Щербак, 2016, с. 15; Сисоєва, Кристопчук, 2013, с. 43–45).

У педагогічному дослідженні важливо не ототожнювати О. д. з контингентом учасників або базою дослідження. Учні, студенти, педагогічні працівники, конкретний заклад освіти, клас, кафедра чи факультет самі по собі зазвичай не визначають об’єкт педагогічного дослідження; вони можуть становити вибірку, контингент учасників або базу, на якій вивчають відповідний педагогічний процес чи явище. На некоректність такої підміни звертають увагу С. Сисоєва і Т. Кристопчук (2013, с. 44).

Методологічне значення О. д. полягає в тому, що він задає межі дослідницького поля, у межах якого конкретизують предмет, формулюють мету й завдання, висувають гіпотезу та добирають адекватні методи дослідження. Нечітке визначення об’єкта ускладнює забезпечення внутрішньої логічної узгодженості всього наукового апарату.

Типовими помилками є надмірно широке або нечітке формулювання О. д.; його підміна контингентом учасників чи базою дослідження; надмірне звуження об’єкта до окремої властивості або аспекту, які фактично належать до предмета; виокремлення кількох логічно неузгоджених об’єктів; невідповідність об’єкта науковій проблемі, темі, предмету, меті та завданням дослідження.

Отже, О. д. окреслює загальне поле наукового пошуку**,** тоді як предмет дослідження конкретизує той його аспект, на пізнання якого безпосередньо спрямована дослідницька діяльність.

Л-ра: Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень* : навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. С. 15. ISBN 978-966-698-223-3. ; Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. *Методологія науково-педагогічних досліджень* : підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с. С. 43–46. ISBN 978-966-

416-313-9. ; Furmanek W. *Człowiek jako obiekt badań humanistycznej pedagogiki pracy*. Labor et Educatio. 2014. Nr 2. S. 9–30.

ОБ'ЄКТИВНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *obiektywność i trafność badań pedagogicznych.*

Об'єктивність педагогічного дослідження – методологічна вимога до організації, проведення й представлення дослідження, що передбачає обґрунтованість і прозорість дослідницьких рішень, контроль можливого впливу очікувань і попередніх установок дослідника на одержання та інтерпретацію даних, чітке розмежування даних і їх інтерпретації та можливість критичної міжсуб'єктної перевірки висновків. У дослідженнях, де взаємодія дослідника з предметом і учасниками є невід'ємною частиною пізнавального процесу, важливого значення набуває також дослідницька рефлексивність (Гуревич, Коношевський, Опушко, 2024).

О. п. д. забезпечують чітке визначення дослідницьких процедур і критеріїв оцінювання; використання науково обґрунтованих методів та інструментів; дотримання визначених умов одержання й опрацювання даних; залучення різних джерел інформації; зіставлення результатів, отриманих різними методами; експертне оцінювання та міжсуб'єктна перевірка. Для кількісних досліджень, результати яких передбачається поширювати на ширшу сукупність, суттєве значення має також належне формування вибірки.

Валідність педагогічного дослідження – характеристика обґрунтованості дослідницьких процедур, вимірювань, інтерпретацій і висновків, що відображає, наскільки одержані дані та способи їх аналізу дають підстави для висновків відповідно до мети, дослідницьких питань і предмета дослідження. У сучасній теорії педагогічного й психологічного вимірювання валідність пов'язують не лише з властивістю інструмента як такого, а передусім із тим, наскільки накопичені

теоретичні та емпіричні докази обґрунтовують певну інтерпретацію результатів його застосування для конкретної мети (AERA, APA, NCME, 2014).

Стосовно дослідницького інструментарію традиційно розглядають змістову валідність – відповідність змісту інструмента досліджуваному конструкту або предметній сфері; конструктну валідність – обґрунтованість того, що отримані показники відображають саме те теоретичне утворення, яке передбачається вимірювати; критеріальну валідність – зв'язок результатів вимірювання з релевантним зовнішнім критерієм. Водночас сучасні *Standards for Educational and Psychological Testing* трактують валідність як цілісну характеристику й рекомендують говорити про різні джерела доказів валідності, а не про цілком незалежні її види (AERA, APA, NCME, 2014).

На рівні дослідницького дизайну розрізняють внутрішню і зовнішню валідність**.** Внутрішня валідність стосується обґрунтованості висновків про зв'язки між досліджуваними явищами та, в експериментальних дослідженнях, про можливий причинний вплив. Зовнішня валідність характеризує обґрунтованість поширення одержаних висновків за межі конкретної вибірки, умов або ситуації дослідження. Її вимоги залежать від дослідницького дизайну, мети та характеру даних.

О. і в. п. д. взаємопов'язані, але не тотожні. Об'єктивність стосується передусім неупередженості, прозорості й контрольованості процесу одержання та інтерпретації даних, тоді як валідність – обґрунтованості того, які саме висновки можна зробити на основі одержаних даних і застосованих процедур. Валідність також не слід ототожнювати з надійністю вимірювання: стабільність або відтворюваність результатів сама по собі ще не підтверджує правильності їх інтерпретації.

Отже, О. і в. п. д. є взаємодоповнювальними характеристиками методологічної якості дослідження: об'єктивність спрямована на мінімізацію необґрунтованого суб'єктивного впливу та забезпечення прозорості дослідницьких процедур, а валідність – на обґрунтування відповідності

одержаних даних, їх інтерпретацій і висновків меті та предмету дослідження.

Л-ра: Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Опушко Н. Р. *Методологія та організація науково-педагогічних досліджень* : навч. посіб. Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2024. 352 с.; American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education. *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC : American Educational Research Association, 2014. ISBN 978-0-935302-35-6. URL: https://www.testingstandards.net/uploads/7/6/6/4/76643089/standards_2014edition.pdf; Groenwald M. O wybranych aspektach (nie)trafności „ewaluacji" reformowanego szkolnictwa wyższego. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio N, Educatio Nova*. 2019. Vol. 4. S. 57–68. DOI: https://doi.org/10.17951/en.2019.4.57-68. URL: https://bc.umcs.pl/dlibra/publication/39350/edition/36097/o-wybranych-aspektach-nie-trafnosci-ewaluacji-reformowanego-szkolnictwa-wyzszego-groenwald-maria?language=pl.

ОПИТУВАННЯ

Польські функціональні відповідники: *badanie sondażowe; metody sondażowe*; у польській педагогічній методології також – *sondaż diagnostyczny*. Терміни *ankieta* і *wywiad* позначають конкретні техніки або форми одержання даних і не є повними відповідниками загального українського поняття «опитування».

Опитування – група емпіричних методів одержання первинної інформації про знання, думки, судження, оцінки, ставлення, мотиви, потреби, наміри та досвід респондентів шляхом їхніх відповідей на усні або письмові запитання в процесі безпосередньої чи опосередкованої взаємодії з дослідником (Дубасенюк, 2016; Дубасенюк, Мирончук, 2025).

До основних форм О. у педагогічному дослідженні належать бесіда, інтерв'ю та анкетування. Бесіда передбачає двостороннє або багатостороннє обговорення визначеної дослідником проблеми та допускає гнучке уточнення запитань і відповідей.

Інтерв'ю ґрунтується на усному отриманні відповідей респондента відповідно до певної структури запитань і може мати різний ступінь стандартизації. Анкетування передбачає одержання інформації переважно через письмові відповіді на систему запитань анкети. Ці форми об'єднує звернення до респондента як джерела інформації, проте вони різняться способом комунікації, ступенем стандартизації, структурою запитань і можливістю уточнювати відповіді (Дубасенюк, Мирончук, 2025).

Організація О. передбачає визначення мети й дослідницьких питань; окреслення цільової сукупності та добір респондентів відповідно до дизайну дослідження; операціоналізацію досліджуваних понять; розроблення, логічне структурування й апробацію запитань; вибір способу проведення опитування; збирання, кодування й опрацювання відповідей та їх подальшу інтерпретацію. Формулювання запитань має відповідати меті дослідження, віковим, мовним і соціокультурним особливостям респондентів та не підштовхувати їх до наперед заданої відповіді.

Методологічне значення О. полягає в можливості одержувати інформацію про ті аспекти педагогічної реальності, які не завжди доступні безпосередньому спостереженню: ставлення, мотиви, цінності, переконання, оцінки, пережитий досвід, самооцінки та наміри учасників. Водночас результати О. є передусім повідомленнями респондентів про власні уявлення, оцінки й досвід. Тому їх не слід автоматично ототожнювати з об'єктивно встановленими фактами. У методологічній літературі наголошено, що відомості, отримані під час анкетування та інтерв'ю, можуть свідомо або несвідомо спотворюватися респондентами, а тому потребують критичної інтерпретації та, за можливості, зіставлення з іншими даними (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 162).

Якість результатів О. значною мірою залежить від змісту й послідовності запитань, умов комунікації, способу добору респондентів, ступеня стандартизації процедури та коректності опрацювання відповідей. До типових ризиків і помилок належать

соціально бажані відповіді; навідні, подвійні, неоднозначні або перевантажені запитання; невідповідність формулювань віку, досвіду чи компетентності респондентів; вплив особи інтерв'юера; невідповідність вибірки меті й дизайну дослідження; невиправдане поширення висновків за межі дослідженої сукупності; ігнорування контексту, у якому отримано відповіді.

Для підвищення обґрунтованості висновків дані О. за потреби зіставляють із результатами спостереження, тестування, аналізу документів, експертного оцінювання та інших методів. Таке поєднання дає змогу розглядати відповіді респондентів у ширшому контексті та зменшувати ризик висновків, що ґрунтуються лише на одному джерелі інформації.

Отже, О. є важливою групою емпіричних методів педагогічного дослідження для вивчення думок, оцінок, ставлень, мотивів, знань і досвіду респондентів; наукова обґрунтованість його результатів залежить від якості інструментарію, коректності процедури, відповідності вибірки дослідницькій меті та критичної інтерпретації отриманих відповідей.

Л-ра: Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження* : навч.-метод. посіб. Житомир : Полісся, 2016. 256 с. С. 161–169. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі* : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. С. 162–167. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; *Warsztaty badawcze doktorantów: między uwiedzeniem metodologicznym a krytyką* / red. nauk. K. Kołaczyńska, M. Szostakowski, E. Zawadzka. Warszawa : Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2017. 226 s. ISBN 978-83-64953-67-5. URL: https://www.aps.edu.pl/media/2081070/warsztaty_badawcze_doktorantow_e-book.pdf.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Польський відповідник: *organizacja działalności naukowej.*

Організація наукової діяльності – система правових, інституційних, управлінських, організаційних, фінансових та інформаційних засад і механізмів, що створюють умови для здійснення, координації, підтримки, оцінювання та розвитку наукових досліджень і науково-технічної діяльності (узагальнено за Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність», 2015). О. н. д. охоплює формування і реалізацію державної наукової та науково-технічної політики; визначення пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки; діяльність наукових установ і закладів вищої освіти; планування, координацію та виконання досліджень; підготовку й професійний розвиток наукових кадрів; фінансове та матеріально-технічне забезпечення; розвиток дослідницької інфраструктури; експертизу й оцінювання результатів; міжнародне наукове співробітництво, поширення та використання наукових знань. В Україні суб'єктами наукової і науково-технічної діяльності є наукові та науково-педагогічні працівники, аспіранти, ад'юнкти і докторанти, інші вчені, наукові установи, університети, академії, інститути, музеї, інші юридичні особи, що мають відповідні наукові підрозділи, а також громадські наукові організації (Закон України «Про наукову…», ст. 4).

До інституційної системи організації науки належать, зокрема, Національна академія наук України, національні галузеві академії наук, заклади вищої освіти й наукові установи, Національна рада України з питань розвитку науки і технологій, Національний фонд досліджень України та інші суб'єкти й органи, наділені відповідними повноваженнями у сфері науки. Їх функції охоплюють проведення та координацію досліджень, формування наукової політики, експертну діяльність, фінансову підтримку наукових проєктів і розвиток дослідницького потенціалу (Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», 2015, ст. 17–20, 49).

Ефективна О. н. д. передбачає створення належних правових, кадрових, фінансових, інформаційних та інфраструктурних умов для дослідницької роботи, поєднання інституційної автономії

з відповідальністю за результати, підтримку академічної свободи, прозорих конкурсних механізмів фінансування, міжнародної співпраці та дотримання академічної і дослідницької доброчесності. Організація науки має забезпечувати не лише виконання окремих досліджень, а й відтворення та розвиток наукового потенціалу, поширення нових знань і їх використання в суспільстві.

Поняття О. н. д. доцільно відрізняти від організації наукового дослідження**.** Перше – характеризує ширший інституційний і системний рівень – суб'єктів, структури, механізми управління, фінансування та забезпечення науки; друге – стосується планування й реалізації конкретного дослідницького процесу – визначення проблеми, мети і завдань, етапів, методів, ресурсів, строків та способів представлення результатів. Такий поділ доцільний і з огляду на навчально-методичний контекст, де організація конкретного дослідження розглядається через його логіку, технологію та етапність (Сидоренко, 2024).

Отже, О. н. д. забезпечує системні умови функціонування науки – від правового регулювання та інституційної структури до фінансування, кадрового забезпечення, координації, оцінювання та поширення результатів наукових досліджень.

Л-ра: *Про наукову і науково-технічну діяльність* : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/848-19; Сидоренко В. В. *Методологія і методи наукових досліджень* : навч.-метод. посіб. Біла Церква : БІНПО, 2024. 150 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747992/; *Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Tekst jednolity: Dz.U. 2024 poz. 1571 z późn. zm. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2024/1571/ogl.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *organizacja badań pedagogicznych.*

Організація науково-педагогічного дослідження – цілеспрямоване планування, упорядкування та координація

взаємопов’язаних етапів, процедур і ресурсів наукового пошуку, спрямованих на розв’язання педагогічної проблеми та одержання науково обґрунтованих результатів. Організація науково-педагогічного дослідження має поетапний характер і передбачає узгодження його методологічних, методичних та організаційних складників (Дубасенюк, 2016, с. 188–191; Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 188–192).

Логіка О. н.-п. д. визначається науковою проблемою, метою, завданнями, об’єктом і предметом, методологічними засадами та характером досліджуваних даних. У загальному вигляді дослідницький процес охоплює виявлення й осмислення проблемної ситуації; формулювання наукової проблеми; визначення теми, мети, завдань, об’єкта і предмета; розроблення програми дослідження; обґрунтування вибірки або інших джерел даних; добір методів та інструментарію; складання стратегічного й робочого планів; проведення дослідження; опрацювання, аналіз та інтерпретацію одержаних даних; формулювання висновків і рекомендацій; апробацію та оприлюднення результатів. Конкретна послідовність і зміст етапів залежать від типу й дизайну дослідження.

У представленій О. Дубасенюк і Н. Мирончук моделі програми науково-педагогічного дослідження виокремлено методологічну та методичну частини. Методологічна частина охоплює визначення проблеми й теми, мети та завдань, об’єкта і предмета, інтерпретацію базових понять, а за відповідного дослідницького дизайну – формулювання гіпотези. Методична частина конкретизує джерела й способи одержання даних, добір учасників або вибірки – якщо це передбачено дослідженням, методи, інструментарій, процедури та організацію дослідницької роботи. Конкретна структура програми визначається проблемою, методологією, типом і дизайном дослідження (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 190–192).

На різних етапах дослідник визначає часові, кадрові, інформаційні, матеріально-технічні та інші ресурси відповідно до мети й характеру дослідження. Якщо дослідження передбачає педагогічний експеримент або іншу безпосередню взаємодію

з учасниками освітнього процесу, особливого значення набувають обґрунтований добір учасників, визначення умов проведення дослідження, дотримання етичних вимог, захист прав та інтересів учасників і належне документування дослідницьких процедур.

Раціональна О. н.-п. д. забезпечує логічну узгодженість проблеми, мети, завдань, методологічних підходів, методів і процедур; сприяє одержанню якісних даних, ефективному використанню ресурсів, контролю за перебігом дослідження та аргументованому представленню його результатів. Водночас організація дослідження не зводиться до механічного виконання наперед установленої послідовності операцій: програма має бути достатньо гнучкою, а окремі етапи й процедури можуть уточнюватися відповідно до логіки наукового пошуку та проміжних результатів.

Отже, О. н.-п. д. забезпечує внутрішню логіку й упорядкованість наукового пошуку, узгоджуючи його методологічний задум, методи, процедури, ресурси та послідовність дослідницьких дій із поставленою науковою проблемою і очікуваними результатами.

Л-ра: Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження* : навч.-метод. посіб. Житомир : Полісся, 2016. 256 с. С. 188–199. ; Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі* : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2025. 244 с. С. 188–201. ; *Podstawy metodologii badań w pedagogice* / red. nauk. S. Palka. Gdańsk : Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010. 480 s. ISBN 978-83-7489-226-1.

ОСВІТНЬО-НАУКОВА ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ

Польський функціональний відповідник: *program kształcenia w szkole doktorskiej*. Повної структурної еквівалентності українській освітньо-науковій програмі немає: у польській системі підготовка докторанта здійснюється на

підставі *programu kształcenia* та окремого *indywidualnego planu badawczego*.

Освітньо-наукова програма підготовки доктора філософії – єдиний комплекс освітніх і наукових компонентів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, спрямованих на досягнення визначених програмою результатів навчання, проведення здобувачем власного наукового дослідження, підготовку дисертації для подальшої атестації й здобуття ступеня доктора філософії (Закон України «Про вищу освіту», 2014, ст. 5, 9; постанова Кабінету Міністрів України № 261, 2016).

Освітня складова О.-н. п. передбачає опанування освітніх компонентів, спрямованих на формування загальних і спеціальних компетентностей та досягнення програмних результатів навчання відповідно до восьмого рівня Національної рамки кваліфікацій. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30–60 кредитів ЄКТС (Закон України «Про вищу освіту», 2014, ст. 5). Доктор філософії відповідає восьмому рівню Національної рамки кваліфікацій і третьому циклу Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти.

Наукова складова передбачає проведення здобувачем власного наукового дослідження під науковим керівництвом, одержання нових наукових результатів, їх апробацію та оформлення відповідно до встановлених вимог. Зміст, терміни виконання та обсяг етапів і завдань наукової роботи конкретизуються в індивідуальному плані наукової роботи здобувача, який є обов'язковим для виконання та використовується для оцінювання успішності виконання запланованої наукової роботи.

Водночас освітня підготовка здобувача конкретизується в індивідуальному навчальному плані, що формується відповідно до освітньо-наукової програми та навчального плану. Отже, індивідуальний навчальний план та індивідуальний план наукової роботи є взаємопов'язаними, але різними за функціями

документами, через які персоналізується виконання освітньої та наукової складових підготовки доктора філософії.

О.-н. п. визначає мету підготовки, перелік компетентностей і програмних результатів навчання, освітні компоненти, їх логічну послідовність та обсяг у кредитах ЄКТС, форми організації освітнього процесу й інші складники, необхідні для досягнення визначених програмою результатів. Вона задає цілісну рамку підготовки здобувача, у межах якої поєднуються освітня траєкторія, дослідницька діяльність, наукове керівництво та підготовка результатів власного дослідження.

Методологічне й освітнє значення О.-н. п. полягає в інтеграції навчання і дослідження, створенні умов для формування дослідницької компетентності, методологічної культури, академічної самостійності та здатності розв'язувати комплексні проблеми дослідницько-інноваційної діяльності й продукувати нове наукове знання. Таке поєднання відповідає логіці третього рівня вищої освіти та восьмого рівня Національної рамки кваліфікацій.

Якість О.-н. п. передбачає внутрішню узгодженість її мети, компетентностей, програмних результатів навчання, освітніх компонентів, методів навчання та форм оцінювання, а також реальний взаємозв'язок освітньої і наукової складових. Європейські стандарти ESG наголошують на необхідності чітко визначених цілей освітніх програм і очікуваних результатів навчання, належного проєктування програм та їх систематичного перегляду в межах внутрішнього забезпечення якості.

Типовими недоліками розроблення та реалізації О.-н. п. є її фактичне зведення до переліку навчальних дисциплін; недостатній взаємозв'язок освітніх компонентів із дослідницькою підготовкою здобувачів; формальне представлення наукової складової; дублювання змісту компонентів; недостатня узгодженість між метою програми, компетентностями, результатами навчання, освітніми компонентами та способами їх оцінювання.

Отже, О.-н. п. є цілісною нормативно й методично визначеною моделлю підготовки доктора філософії, у якій

освітня та наукова складові мають бути взаємопов'язаними й спрямованими на формування здатності здобувача самостійно здійснювати наукове дослідження та одержувати нові наукові результати.

Л-ра: Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text ; Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text ; Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text ; *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG).* Brussels, 2015. URL: https://www.enqa.eu/esg-standards-and-guidelines-for-quality-assurance-in-the-european-higher-education-area/ ; *Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Tekst jednolity: Dz.U. 2024 poz. 1571. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2024/1571/ogl.

ОСОБИСТІ НЕМАЙНОВІ ПРАВА АВТОРА

Польський відповідник: *autorskie prawa osobiste.*

Особисті немайнові права автора – сукупність належних лише авторові невідчужуваних прав, що забезпечують визнання його авторства, визначення способу зазначення імені з урахуванням установлених законом винятків та захист цілісності створеного ним твору.

Відповідно до ст. 11 Закону України «Про авторське право і суміжні права» автор має право вимагати визнання свого авторства шляхом належного зазначення імені; забороняти під час використання твору згадування свого імені, якщо бажає залишатися анонімним, за винятком оприлюднення академічного твору; обирати псевдонім, зазначати й вимагати зазначення псевдоніма замість справжнього імені; вимагати збереження цілісності твору та протидіяти його перекрученню, спотворенню чи іншій зміні.

Особисті немайнові права належать лише авторові, не можуть бути передані або відчужені іншим особам і не переходять у спадщину. Водночас законодавство встановлює їх безстрокову охорону: особисті немайнові права, передбачені ст. 11 Закону, охороняються без обмеження строком. Це принципово відрізняє їх від майнових авторських прав, строк чинності яких є обмеженим законом.

Неперехідність О. н. п. а. у спадщину не означає припинення охорони особистого зв'язку автора з твором після його смерті. Зокрема, Цивільний кодекс України передбачає, що недоторканність твору після смерті автора охороняється особою, яку він на це уповноважив, а за відсутності такого уповноваження – спадкоємцями автора та іншими заінтересованими особами. Отже, необхідно розрізняти перехід самого особистого немайнового права, якого не відбувається, і здійснення охорони відповідного немайнового інтересу після смерті автора.

Особисті немайнові й майнові права автора мають різну правову природу. Передання іншій особі майнових прав на використання твору, зокрема за договором, не означає передання авторства, права на ім'я чи права на захист цілісності твору, оскільки ці права законом визнано невідчужуваними. Це особливо важливо для наукових праць: передання видавцеві або іншому суб'єктові майнових прав чи надання ліцензії на використання публікації не перетворює такого суб'єкта на автора і не позбавляє автора його особистих немайнових прав. Такий висновок випливає з установленої законом невідчужуваності особистих немайнових прав.

Право на недоторканність твору не слід тлумачити як абсолютну заборону будь-якого редагування, перекладу чи іншого погодженого опрацювання тексту. Його призначення полягає в охороні твору від такого перекручення, спотворення чи іншої зміни, що порушує захищений законом особистий зв'язок автора з твором і може завдати шкоди його честі та репутації.

У польському авторському праві відповідником є *autorskie prawa osobiste*. Ст. 16 польського Закону *o prawie autorskim*

і prawach pokrewnych визначає їх як права, що без обмеження в часі й без можливості відмови від них або їх відчуження охороняють зв'язок автора з твором. До них належать, зокрема, авторство, зазначення твору прізвищем або псевдонімом чи його оприлюднення анонімно, недоторканність змісту й форми твору, прийняття рішення про перше оприлюднення та авторський нагляд. Після смерті автора польський закон також визначає осіб, які за відсутності іншої волі автора можуть звертатися за захистом його особистих авторських прав.

У контексті наукової діяльності право на авторство пов'язане з належним визнанням реального творчого внеску особи, однак авторсько-правовий захист і академічна доброчесність не є тотожними категоріями. Порушення права на авторство може одночасно мати наслідки у сфері академічної доброчесності, проте правові підстави й процедури відповідальності в цих сферах слід розмежовувати.

Отже, О. н. п. а. – невідчужувані й безстроково охоронювані права, що забезпечують особистий зв'язок автора зі створеним ним твором через визнання авторства, визначення способу зазначення імені та охорону цілісності твору. Вони належать лише авторові незалежно від того, кому належать майнові права на використання твору, і не переходять у спадщину.

Л-ра: *Про авторське право і суміжні права* : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX. Ст. 11, 31. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text; *Цивільний кодекс України* від 16.01.2003 № 435-IV. Ст. 439. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text; Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. (2024). *Основи наукових досліджень : навч. посіб.* Prague : OKTAN PRINT. 468 с. С. 186–188. ISBN 978-80-88618-68-3; e-book ISBN 978-80-88618-60-0. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. *Ustawa z dnia 4 lutego 1994 r. o prawie autorskim i prawach pokrewnych*. Art. 16, 78. Tekst jednolity: Dz.U. 2025 poz. 24. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2025/24/ogl

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД

Польські відповідники: *podejście zorientowane na osobę; podejście skoncentrowane na osobie*; в освітньому контексті також *– podejście zorientowane na ucznia / kształcenie skoncentrowane na uczniu*.

Особистісно орієнтований підхід – методологічна орієнтація в освіті та педагогічному дослідженні, за якої особистість здобувача освіти, її самоцінність, гідність, індивідуальність, суб'єктний досвід, потреби, можливості та здатність до саморозвитку розглядають як визначальні орієнтири організації й вивчення освітнього процесу (Дубасенюк, 2016).

О. о. п. передбачає орієнтацію освітнього процесу на розвиток особистості, створення умов для її самопізнання, самовизначення, самореалізації та самовдосконалення. Його реалізація ґрунтується на врахуванні суб'єктного досвіду й індивідуальних особливостей здобувачів освіти, визнанні права на вибір і відповідальності за нього, розвитку рефлексії, підтримці ініціативності та творчого потенціалу. Важливими засадами є суб'єкт-суб'єктна взаємодія, повага до людської гідності, довіра, емпатія, педагогічна підтримка, діалог і партнерство (Дубасенюк, 2016, с. 77–79).

У науково-педагогічному дослідженні О. о. п. спрямовує дослідника на розгляд особистості не лише як об'єкта педагогічного впливу, а як активного учасника освітнього процесу з індивідуальною траєкторією розвитку та власним досвідом. Це зумовлює увагу до мотивації, ціннісних орієнтацій, потреб, рефлексії, самовизначення, індивідуальної динаміки розвитку, способів переживання й осмислення освітнього досвіду. Відповідно, під час визначення критеріїв, показників і методів дослідження доцільно враховувати не лише зовнішні результати педагогічного впливу, а й особистісні зміни та індивідуальні відмінності учасників.

О. о. п. тісно пов'язаний із суб'єктним підходом, однак не є тотожним йому. Особистісно орієнтований підхід акцентує

самоцінність, неповторність, цілісність особистості та створення умов для її розвитку і самореалізації; суб'єктний – передусім її активність, самостійність, здатність до саморегуляції, відповідального вибору та перетворення власної діяльності. Не слід ототожнювати О. о. п. й з індивідуальним підходом: у класифікації методологічних підходів вони виокремлюються як взаємопов'язані, але самостійні орієнтації (Дубасенюк, 2016, с. 75–79).

Особистісно орієнтована методологічна орієнтація узгоджується з гуманістичним характером освіти, оскільки передбачає визнання особистості найвищою цінністю, повагу до її гідності та створення сприятливих умов для розкриття потенціалу. У польськомовному педагогічному дискурсі близький термін *podejście zorientowane na osobę* також пов'язують із підтримкою потенціалу дитини, партнерством, співпрацею, емпатією та повагою до її потреб (Tarasenko, Wasilewska-Ostrowska, 2016).

Отже, О. о. п. орієнтує освіту й педагогічне дослідження на самоцінність і неповторність особистості, врахування її суб'єктного досвіду та створення умов для самовизначення, саморозвитку й самореалізації.

Л-ра: Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження* : навч.-метод. посіб. Житомир : Полісся, 2016. 256 с. С. 76–79. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/ ; Tarasenko H., Wasilewska-Ostrowska K. *Ekologia dzieciństwa*. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*. 2016. Nr 9. S. 3–8. URL: https://www.aps.edu.pl/media/2272065/pow_2016_09.pdf

ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *ocena wyników badań: weryfikacja, trafność, rzetelność.*

Оцінювання результатів дослідження – сукупність процедур аналізу, перевірки та критичного осмислення одержаних даних, їх інтерпретацій і сформульованих на їх основі висновків з метою визначення їх обґрунтованості, відповідності

меті й завданням дослідження, застосованій методології та межам, у яких ці висновки можуть бути аргументовано використані (Кічук, Княжева, Ковшар, 2026).

Верифікація в контексті оцінювання результатів дослідження – процедура перевірки й критичного зіставлення наукових тверджень, інтерпретацій і висновків з одержаними даними, іншими релевантними джерелами інформації, результатами незалежного аналізу або повторного дослідження. У дослідженнях, що передбачають перевірку гіпотез, установлюють, наскільки отримані дані узгоджуються з висунутими припущеннями або суперечать їм. Водночас підтвердження гіпотези конкретними даними не означає встановлення її остаточної істинності: наукові висновки зберігають відкритість до подальшої перевірки, уточнення або спростування.

Валідність характеризує обґрунтованість інтерпретацій і висновків, зроблених на основі дослідницьких даних. Валідність пов’язана з наявністю теоретичних та емпіричних доказів того, що одержані показники можуть бути обґрунтовано інтерпретовані відповідно до мети їх використання. Тому коректніше оцінювати не «валідність інструмента взагалі», а обґрунтованість певної інтерпретації його результатів у конкретному дослідницькому контексті (AERA, APA, NCME, 2014). На рівні дослідницького дизайну валідність стосується також обґрунтованості висновків про досліджувані зв’язки та можливості їх перенесення за межі конкретних умов дослідження. Залежно від завдань розглядають докази змістової, конструктної та критеріальної валідності вимірювання, а також внутрішню й зовнішню валідність дослідницького дизайну.

Надійність – характеристика точності й узгодженості результатів вимірювання, що відображає, наскільки отримані показники є стійкими щодо релевантних повторень вимірювальної процедури та не визначаються переважно випадковою похибкою. Оцінювання надійності має враховувати конкретне призначення отриманих показників, досліджувану сукупність, умови застосування інструмента та можливі джерела

похибки (AERA, APA, NCME, 2014). Надійність вимірювання не варто автоматично ототожнювати з відтворюваністю всього дослідження: це взаємопов'язані, але різні характеристики методологічної якості.

О. р. д. може охоплювати перевірку повноти й коректності зібраних даних; кількісний і якісний аналіз; оцінювання якості вимірювального інструментарію; статистичну перевірку гіпотез; зіставлення результатів, отриманих різними методами або з різних джерел; аналіз альтернативних пояснень; експертне оцінювання; повторний або незалежний аналіз даних та інші процедури, адекватні дослідницькому дизайну. У педагогічному експерименті за відповідного дизайну може здійснюватися порівняння результатів експериментальних і контрольних груп.

Під час О. р. д. важливо враховувати специфіку методологічного підходу. Критерії, розроблені для кількісного вимірювання, не завжди можуть механічно переноситися на якісне дослідження. У якісних педагогічних дослідженнях поряд із валідністю й надійністю застосовують також такі критерії, як достовірність інтерпретації, підтверджуваність, прозорість аналітичної процедури, рефлексивність дослідника та можливість перенесення висновків до іншого контексту. У польській методологічній літературі також наголошують, що традиційні критерії *trafność* і *rzetelność* потребують іншого осмислення в якісних дослідженнях (Mizerek, 2018).

Важливими передумовами обґрунтованого О. р. д. є прозорість дослідницьких процедур, відповідність методів поставленим завданням, належна якість даних, критичний аналіз альтернативних пояснень, дотримання дослідницької етики й академічної доброчесності та чітке зазначення обмежень проведеного дослідження.

Верифікація, валідність і надійність взаємопов'язані, але не тотожні: верифікація позначає процедури перевірки тверджень і висновків; валідність – ступінь обґрунтованості їх інтерпретації; надійність – точність і стійкість результатів вимірювання за визначених умов. Висока надійність сама по собі не гарантує валідності, а одноразове підтвердження очікуваного результату

не є достатньою підставою для визнання висновку остаточно доведеним.

Отже, О. р. д. є комплексним етапом наукового дослідження, спрямованим на критичну перевірку якості даних, обґрунтованості їх інтерпретації та наукових висновків з урахуванням особливостей дослідницького дизайну й меж їх застосовності.

Л-ра: Кічук Н., Княжева І., Ковшар О. *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О., 2026. 114 с. DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415 ; American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education. *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC : American Educational Research Association, 2014. ISBN 978-0-935302-35-6. URL: https://www.aera.net/Publications/Books/Standards-for-Educational-Psychological-Testing-2014-Edition ; Mizerek H. Tworzenie refleksyjnej wiedzy w badaniach pedagogicznych. Dylematy – konteksty – punkty odniesienia. *Forum Pedagogiczne*. 2018. T. 8, nr 1. S. 213–227. DOI: https://doi.org/10.21697/fp.2018.1.15. URL: https://czasopisma.uksw.edu.pl/index.php/fp/article/view/2342

ПАТЕНТ

Польський відповідник щодо винаходу: *patent; patent na wynalazek*. У польському праві *patent* означає виключне право на винахід, тоді як щодо корисної моделі надається *prawo ochronne na wzór użytkowy*. Обсяг польського поняття *patent* тому не повністю тотожний українському законодавчому визначенню патенту як охоронного документа.

Патент. В українському праві патент – охоронний документ, що засвідчує пріоритет, авторство і набуття прав на винахід або корисну модель відповідно до Закону України «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі». (Закон України «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі», 1993, ст. 1). Таке

розуміння відповідає й актуальним роз'ясненням Національного органу інтелектуальної власності.

Майнові права інтелектуальної власності на винахід або корисну модель надають володільцеві П. право використовувати відповідний об'єкт на власний розсуд, дозволяти його використання іншим особам, зокрема на підставі ліцензійного договору, передавати майнові права іншій особі, а також перешкоджати неправомірному використанню винаходу або корисної моделі, у тому числі забороняти таке використання (Закон України «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі», 1993; Невлюдов та ін., 2024, с. 196–205).

Обсяг правової охорони, що надається винаходу або корисній моделі, визначається їх формулою. Тлумачення формули здійснюється в межах опису винаходу або корисної моделі та відповідних креслень (Закон України «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі», 1993, ст. 6).

Строк чинності майнових прав інтелектуальної власності на винахід становить 20 років, а на корисну модель – 10 років від дати подання заявки до НОІВ. Водночас права на винахід або корисну модель діють від дати, що настає за датою їх державної реєстрації, за умови сплати встановленого збору за підтримання чинності майнових прав. Для окремих винаходів законодавство передбачає можливість додаткової охорони.

П. доцільно відрізняти від самого винаходу або корисної моделі: винахід чи корисна модель є результатом інтелектуальної, творчої діяльності людини у сфері технології, тоді як патент є охоронним документом, що засвідчує набуття відповідних прав.

Отже, П. є юридичним засобом засвідчення набуття прав на винахід або корисну модель, їх пріоритету й авторства та визначає правові підстави для використання, розпорядження і захисту майнових прав на відповідний об'єкт.

Л-ра: *Про охорону прав на винаходи і корисні моделі* : Закон України від 15.12.1993 № 3687-XII, чинна редакція від 26.02.2026. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/3687-12; Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : підручник.

Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 c. С. 196–205. ISBN 978-80-88618-68-3; e-book ISBN 978-80-88618-60-0. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/handle/document/28574; Urząd Patentowy Rzeczypospolitej Polskiej. *Czym jest patent na wynalazek i prawo ochronne na wzór użytkowy?* URL: https://ebazawiedzy.pue.uprp.gov.pl/pl/przedmioty-ochrony/wynalazki-i-wzory-uzytkowe/wynalazki-i-wzory-uzytkowe-informacje-podstawowe/czym-jest-patent-na-wynalazek-i-prawo-ochronne-na-wzor-uzytkowy.

ПАТЕНТНА ЗАЯВКА

Польський відповідник: *zgłoszenie wynalazku; zgłoszenie wzoru użytkowego.*

Патентна заявка (заявка на винахід або корисну модель) – сукупність документів, необхідних для державної реєстрації винаходу або корисної моделі. У Законі України «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі» та Правилах складання, подання та проведення експертизи нормативно вживається термін «заявка» (Закон України «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі», 1993, ст. 1, 12; Правила, 2024).

Заявка на винахід або корисну модель містить: заяву про державну реєстрацію винаходу або корисної моделі; опис винаходу або корисної моделі; формулу винаходу або корисної моделі; креслення, якщо на них є посилання в описі; реферат. Заявка на винахід має стосуватися одного винаходу або групи винаходів, пов’язаних єдиним винахідницьким задумом, а заявка на корисну модель – однієї корисної моделі.

Матеріали П. з. мають розкривати сутність заявленого технічного рішення та відповідати встановленим вимогам щодо змісту й оформлення. Формула визначає обсяг правової охорони, а опис має розкривати винахід або корисну модель настільки ясно і повно, щоб їх міг здійснити фахівець у відповідній галузі. Формула має ґрунтуватися на описі, а креслення використовують для пояснення заявленого рішення у випадках, коли на них є посилання в описі.

Подання П. з. започатковує встановлену законом процедуру розгляду й експертизи. Під час формальної експертизи, зокрема, встановлюється дата подання заявки, перевіряється відповідність установленим формальним вимогам і вимозі єдиності; якщо заявлено пріоритет – перевіряються підстави для його встановлення. Для заявки на винахід передбачено також кваліфікаційну експертизу, під час якої заявлений винахід перевіряють на відповідність умовам патентоздатності.

За результатами експертизи НОІВ приймає відповідне рішення. На підставі рішення про державну реєстрацію винаходу або корисної моделі здійснюється їх державна реєстрація шляхом внесення відповідних відомостей до Реєстру. Функції НОІВ в Україні виконує Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій (ІР офіс).

Отже, П. з. є формалізованим комплексом документів, з подання якого розпочинається процедура набуття правової охорони винаходу або корисної моделі, а якість її підготовки має істотне значення для належного розкриття технічного рішення та визначення меж заявленої правової охорони.

Л-ра: *Про охорону прав на винаходи і корисні моделі* : Закон України від 15.12.1993 № 3687-XII, чинна редакція від 26.02.2026. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/3687-12; *Про затвердження Правил складання, подання та проведення експертизи заявки на винахід і заявки на корисну модель* : наказ Міністерства економіки України від 09.09.2024 № 23301, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 18.09.2024 за № 1411/42756. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/z1411-24; Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : підручник. Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. С. 196–218. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/handle/document/28574; Urząd Patentowy Rzeczypospolitej Polskiej. *Dokumentacja zgłoszeniowa*. URL: https://uprp.gov.pl/pl/przedmioty-ochrony/wynalazki-i-wzory-uzytkowe/wynalazki-i-wzory-procedura-krajowa/dokumentacja-zgloszeniowa.

ПЕДАГОГІКА ЯК НАУКА

Польський відповідник: *pedagogika jako nauka.*

Педагогіка як наука – галузь наукового знання про освіту, виховання, навчання, розвиток і формування людини, що досліджує сутність, закономірності, тенденції, принципи, зміст, форми, методи й умови педагогічних процесів у різних соціальних, культурних та інституційних контекстах. Педагогіка сформувалася в процесі тривалого історичного розвитку педагогічної думки й наукового осмислення досвіду виховання й освіти та нині функціонує як розгалужена система педагогічних наук і субдисциплін (Ничкало, 2012, с. 24 -26; Ничкало, 2015, с. 71-73). Водночас дослідниця застерігає від змішування педагогіки як науки, педагогіки як практичної діяльності, навчальної дисципліни та системи методичних рекомендацій.

Подібний висновок Н. Ничкало обґрунтовує і в дослідженні розвитку педагогічних субдисциплін: педагогіка постає як самостійна наукова дисципліна, що досліджує виховання, освіту й навчання людини, сутність і закономірності цих процесів та їх роль у розвитку особистості. Водночас вона представлена системою взаємопов'язаних педагогічних наук і субдисциплін, що виникають унаслідок диференціації, інтеграції та розширення предметного поля педагогічного знання (Ничкало, 2012, с. 24–26).

П. я. н. є міждисциплінарно відкритою та активно взаємодіє з філософією, психологією, соціологією, антропологією, культурологією, економікою, медициною, фізіологією, інформаційними та іншими науками, залучаючи їхні теоретичні положення й дослідницькі результати відповідно до специфіки педагогічних проблем. Н. Ничкало підкреслює взаємопов'язаність процесів спеціалізації та інтеграції педагогічного знання і необхідність міждисциплінарних теоретико-методологічних досліджень для розвитку педагогічної науки (Ничкало, 2012, с. 26–27). На прикладі педагогіки праці та професійної педагогіки дослідниця показує, що розвиток педагогічних субдисциплін відбувається у взаємодії з психологією, соціологією, економікою, філософією, антропологією, медициною, ергономікою та іншими галузями знання (Ничкало, 2011, с. 65–72).

Розвиток педагогіки супроводжується диференціацією її предметного поля та виникненням нових субдисциплін. У різних наукових традиціях пропонуються відмінні класифікації педагогічних наук. Н. Ничкало аналізує українські, польські, німецькі та інші підходи до їх систематизації й показує, що поряд із фундаментальними педагогічними дисциплінами розвиваються субдисципліни, пов'язані з віковими етапами розвитку людини, сферами її діяльності, специфічними освітніми потребами та новими соціокультурними умовами (Ничкало, 2012, с. 25–27; Ничкало, 2015, с. 73–80). Отже, система педагогічних наук не є раз і назавжди завершеною: вона змінюється відповідно до розвитку суспільства, освіти й самого наукового пізнання.

Особливого значення ця динамічність набуває в умовах інформаційного суспільства. Н. Ничкало пов'язує розвиток нових педагогічних субдисциплін зі змінами соціально-економічного та інформаційного середовища, глобалізацією, інтеграцією наукового знання й розвитком інформаційно-комунікаційних технологій. Такі процеси посилюють потребу в наукознавчому осмисленні структури педагогіки, її понятєво-термінологічного апарату та міждисциплінарних зв'язків (Ничкало, 2012, с. 24–32).

Специфіка педагогічного пізнання зумовлена складністю, динамічністю та багатофакторністю освітніх явищ і процесів. Освітня реальність охоплює взаємодію людей, їхню діяльність, цінності, досвід, індивідуальні й соціокультурні особливості, тому результати педагогічного дослідження потребують урахування конкретних умов і контексту. Педагогіка досліджує практику освіти, але не ототожнюється з педагогічною практикою. Практична проблема набуває статусу наукової тоді, коли для її пояснення або розв'язання недостатньо наявного наукового знання й виникає потреба в новому дослідженні (Сидоренко, 2024, с. 79–80).

Педагогічне дослідження може ґрунтуватися на різних методологічних підходах і дослідницьких стратегіях. Вибір кількісної, якісної, змішаної, історико-педагогічної,

порівняльної, експериментальної чи іншої стратегії визначається проблемою, метою, дослідницькими питаннями, природою об'єкта та характером необхідних даних. Тому ознакою науковості педагогічного дослідження є не застосування одного універсального набору методів, а їх методологічна обґрунтованість, відповідність дослідницькому задуму, прозорість процедур, аргументованість інтерпретації та дотримання дослідницької етики.

Педагогіка поєднує теоретичну й практичну спрямованість. Вона описує й систематизує педагогічні явища, виявляє й пояснює їх зв'язки та закономірності, обґрунтовує тенденції й можливі перспективи розвитку освітньої реальності та створює наукові підстави для вдосконалення педагогічної практики. Н. Ничкало, аналізуючи різні трактування педагогіки та її предмета, звертає увагу на обґрунтування її теоретичної і практичної функцій (Ничкало, 2012, с. 25). Загальні функції наукового знання пов'язані також із поясненням відомих фактів і передбаченням нових; завдяки цьому наукове пізнання здатне випереджати наявну практику (Сидоренко, 2024, с. 23–24).

Водночас наукове педагогічне знання не є готовою педагогічною рекомендацією. Науково обґрунтовані результати потребують інтерпретації та співвіднесення з конкретними умовами їх можливого застосування. Саме тому педагогіка, будучи спрямованою на освітню реальність і практику, зберігає відносну самостійність теоретичного пошуку й не повинна зводитися до безпосереднього обслуговування ситуативних практичних потреб.

У сучасній нормативній класифікації науки в Польщі *pedagogika* є окремою науковою дисципліною в галузі соціальних наук (*dziedzina nauk społecznych*). Водночас у польському педагогічному й наукознавчому дискурсі історично функціонує також поняття *nauki o wychowaniu*, співвідношення якого з *pedagogika* є предметом методологічної дискусії. Б. Сліверський виокремлює три можливі перспективи: педагогіку як *naukę o wychowaniu*, предметом якої є виховання людини; *naukę o wychowaniu* як педагогічну метанауку або

метатеорію виховання; а також інтегративну *naukę nauk o wychowaniu*, що узагальнює результати різних наукових дисциплін, які досліджують виховання (Śliwerski, 2015, с. 14–41). Тому польські поняття *pedagogika* і *nauki o wychowaniu* пов'язані, але не в усіх методологічних контекстах є цілком тотожними.

Н. Ничкало також звертається до польського досвіду систематизації педагогічних наук, зокрема до праць З. Вятровського, Т. Новацького та інших учених. Аналіз польської традиції засвідчує поєднання процесів спеціалізації, інтеграції й міждисциплінарності в розвитку педагогічного знання та формування нових субдисциплін відповідно до змін у суспільстві, освіті й професійній діяльності людини (Ничкало, 2012, с. 25–28; Ничкало, 2015, с. 75).

Отже, П. я. н. – самостійна й водночас міждисциплінарно відкрита галузь наукового знання, що досліджує освіту, виховання, навчання та розвиток людини, виявляє й пояснює закономірності педагогічних явищ і процесів та науково обґрунтовує можливості їх розвитку й удосконалення. Сучасна педагогіка функціонує як динамічна система педагогічних наук і субдисциплін, структура якої змінюється внаслідок диференціації та інтеграції знання, міждисциплінарної взаємодії й появи нових освітніх і суспільних проблем.

Л-ра: Ничкало Н. Г. Від античної педагогіки до системи педагогічних наук. *Освіта для сучасності*. 2015. Т. 1, № 2. С. 70–85. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711102/1/15.pdf; Ничкало Н. Г. Інформаційне суспільство і розвиток субдисциплін педагогічної науки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 29. С. 24–32. ISSN 2412-1142. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711093/; Ничкало Н. Г. Професійна педагогіка і педагогіка праці: методологічні пошуки і перспективи. *Матеріали V Міжнародних наукових читань, присвячених пам'яті академіка Сергія Батишева*. 2011. С. 64–74. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711222/ ; Сидоренко В. В. *Методологія і методи наукових досліджень : навч.-метод. посіб.* Біла Церква : БІНПО, 2024. 150 с. ; Śliwerski B. Nauki o wychowaniu a pedagogika. *Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne*. 2015. T. 1, nr 1. S. 14–41. DOI: https://doi.org/10.5604/17339758.1173562. Obwieszczenie Ministra Nauki

i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lutego 2025 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych. Dz.U. 2025 poz. 211. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2025/211/ogl.

ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ

Польський відповідник: *modelowanie pedagogiczne; modelowanie w pedagogice.*

Педагогічне моделювання – метод опосередкованого наукового пізнання педагогічного об'єкта, процесу, явища або системи шляхом створення, дослідження й використання їх моделі, яка відтворює істотні для поставленої дослідницької мети характеристики, структуру, зв'язки та відношення оригіналу (Султанова, 2016, с. 169–174). Моделювання дає змогу досліджувати складний педагогічний об'єкт через інший, спеціально створений об'єкт – модель, що заміщує оригінал у певному пізнавальному відношенні.

Педагогічна модель – спеціально створене, спрощене й цілеспрямоване представлення педагогічного об'єкта, процесу або системи, у якому відображено ті його властивості, компоненти, зв'язки та механізми, що є істотними для конкретного дослідження. Модель не є копією педагогічної реальності: вона свідомо абстрагується від другорядних характеристик і відтворює об'єкт у тому аспекті, який необхідний для постановки й розв'язання дослідницьких завдань. Саме використання іншого об'єкта – моделі – для одержання знання про досліджуваний оригінал є визначальною ознакою методу моделювання (Султанова, 2016, с. 169–170).

П. м. дає змогу системно представити складний педагогічний процес; визначити його структурні й функціональні складники; установити зв'язки та залежності між ними; конкретизувати умови функціонування і розвитку системи; висунути й теоретично опрацювати припущення щодо можливих механізмів і результатів її функціонування. Методи

й інструменти моделювання використовують, зокрема, для аналізу структури педагогічних систем, взаємодії їх складників та можливих напрямів розвитку (Биков, 2005, с. 5–15).

Залежно від мети й предмета дослідження педагогічна модель може бути структурною, функціональною, структурно-функціональною, процесуальною, концептуальною та іншою. У дисертаційних педагогічних дослідженнях модель може містити цільовий, концептуально-методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний, діагностичний і результативний компоненти, однак такий набір не є універсальним шаблоном. Структура моделі має випливати з природи досліджуваного об’єкта, авторської концепції, мети, завдань і логіки дослідження. Різноманітність форм і видів моделей не дає підстав установлювати єдину обов’язкову структуру для всіх педагогічних досліджень (Султанова, 2016, с. 170–174).

Важливо розрізняти модель і спосіб її візуального представлення. Графічна схема, рисунок або блок-схема можуть наочно відображати структуру моделі, але самі по собі ще не становлять повноцінної педагогічної моделі. Наукова модель потребує теоретичного обґрунтування її складників, зв’язків між ними, функціонального призначення та передбачуваного механізму дії. У польській педагогічній методології моделювання також розглядається як спосіб побудови наукових уявлень про педагогічні системи й процеси; окрему традицію становить *modelowanie systemowe w pedagogice* (Duraj-Nowakowa, 1997).

Наукова цінність педагогічної моделі визначається її концептуальною обґрунтованістю, адекватністю меті моделювання та істотним характеристикам досліджуваного об’єкта, внутрішньою логічною узгодженістю, пояснювальними та прогностичними можливостями. Якщо модель передбачає практичну реалізацію, її обґрунтованість може додатково перевірятися експертним оцінюванням, педагогічним експериментом, зіставленням із емпіричними даними або іншими процедурами, адекватними дизайну дослідження.

Отже, П. м. є методом наукового пізнання, а педагогічна модель – його пізнавальним засобом і результатом, що дає змогу в узагальненій формі відтворювати істотні характеристики й зв'язки педагогічного об'єкта та досліджувати можливості його функціонування і розвитку.

Л-ра: Султанова Л. Ю. Обґрунтування вибору методу моделювання у дослідженні процесу розвитку полікультурної компетентності майбутніх викладачів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Вип. 17. С. 169–174. DOI: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2016.17.210004. URL: https://sources.pnpu.edu.ua/issue/view/12509; Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Інформаційні технології і засоби навчання* / за ред. В. Ю. Бикова, Ю.О. Жука. Київ : Атіка, 2005. С. 5–15. URL: https://lib.iitta.gov.ua/3583/1/1.pdf; Duraj-Nowakowa K. *Modelowanie systemowe w pedagogice*. Kraków : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1997. ISBN 83-86841-63-X. URL: https://rep.up.krakow.pl/xmlui/handle/11716/1558.

ПЕДАГОГІЧНЕ СПОСТЕРЕЖЕННЯ

Польський відповідник: *obserwacja pedagogiczna; obserwacja w badaniach pedagogicznych.*

Педагогічне спостереження – емпіричний метод цілеспрямованого, організованого й систематичного сприймання та фіксування педагогічних явищ, процесів, поведінки, діяльності й взаємодії їх учасників у природних або спеціально визначених умовах з метою одержання даних відповідно до завдань дослідження (Дубасенюк, 2016, с. 154–159).

На відміну від буденного сприймання П. с. здійснюють за заздалегідь розробленою програмою. Визначають мету, об'єкт і предмет спостереження, одиниці та категорії спостереження, критерії й показники, умови, тривалість і періодичність, а також способи фіксування даних. Доцільним є попереднє, пілотажне спостереження, яке дає змогу уточнити програму, процедуру та інструментарій (Дубасенюк, 2016, с. 157). Результати фіксують у протоколах, щоденниках, картках і таблицях спостереження,

схемах, польових нотатках, а за потреби – за допомогою аудіо- та відеозапису.

Залежно від організації та дослідницького завдання розрізняють включене й невключене спостереження – за характером участі дослідника в діяльності групи; відкрите й приховане (інкогніто) – за поінформованістю учасників про спостереження; стандартизоване й нестандартизоване – за ступенем попередньої визначеності категорій і способів фіксації; польове й лабораторне – за умовами проведення; ситуативне, періодичне й лонгітюдне – за тривалістю та часовою організацією (Дубасенюк, 2016, с. 155–156). Приховане спостереження потребує окремого етичного обґрунтування, оскільки учасники не поінформовані про факт дослідження.

Методологічне значення П. с. полягає в можливості досліджувати педагогічні явища й поведінку учасників у процесі їх безпосереднього перебігу, простежувати динаміку взаємодії та фіксувати прояви, які складно виявити за допомогою опитування або самооцінювання. Спостереження може бути особливо корисним під час пілотажного етапу дослідження, уточнення гіпотез і перевірки окремих висновків (Дубасенюк, 2016, с. 155).

Водночас дані П. с. не є автоматично «об'єктивними» лише тому, що дослідник безпосередньо спостерігає явище. На результати можуть впливати очікування й установки спостерігача, вибірковість уваги, попередні теоретичні припущення, контекст ситуації та зміна поведінки учасників через усвідомлення того, що за ними спостерігають. Тому важливо розмежовувати фіксацію спостережуваного факту і його подальшу інтерпретацію.

Для підвищення якості даних використовують чіткі операціональні категорії й показники, стандартизовані картки або протоколи, попередню підготовку спостерігачів, повторні спостереження та, за потреби, залучення кількох спостерігачів. Узгодженість їхніх результатів може оцінюватися за ступенем збігу спостережень або відповідними коефіцієнтами згоди (Дубасенюк, 2016, с. 159).

Під час спостереження за учасниками освітнього процесу необхідно дотримуватися принципів дослідницької етики,

поваги до приватності й конфіденційності. Використання аудіо- та відеофіксації потребує особливої уваги до поінформованості учасників, умов використання отриманих матеріалів та захисту персональних даних.

Типовими помилками є відсутність чіткої програми П. с.; підміна систематичних даних випадковими враженнями; нечіткість одиниць і категорій спостереження; змішування факту та його інтерпретації; вибіркове фіксування лише очікуваних проявів; недостатня тривалість спостереження; неврахування контексту; низька узгодженість оцінок різних спостерігачів; неврахування можливого впливу самого факту спостереження на поведінку учасників.

Отже, наукова цінність П. с. визначається цілеспрямованістю, систематичністю, чіткістю програми й фіксації даних, розмежуванням спостереження та інтерпретації, а також дотриманням етичних вимог**.**

Л-ра: Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження* : навч.-метод. посіб. Житомир : Полісся, 2016. 256 с. С. 154–159.; Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі* : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2025. 244 с. С. 155–160; Gerlach R. Badania jakościowe w pedagogice pracy. *Problemy Profesjologii*. 2015. Nr 2. S. 13–20.

ПЕРЕВІРКА АКАДЕМІЧНОГО ТВОРУ НА ОЗНАКИ АКАДЕМІЧНОГО ПЛАГІАТУ

Польські відповідники: *badanie antyplagiatowe; weryfikacja tekstu pod kątem plagiatu; analiza podobieństwa tekstowego.*

Перевірка академічного твору на ознаки академічного плагіату – це сукупність технічних, експертних і процедурних дій, спрямованих на виявлення та оцінювання текстових збігів, запозичень та інших ознак, що можуть свідчити про неправомірне використання наукових (творчих) результатів або творів інших авторів без належного зазначення джерела та/або

авторства. Поняття «академічний твір» є нормативно визначеним Законом України «Про академічну доброчесність» і охоплює твори у сфері освіти чи науки, виражені у встановлених Законом формах (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025).

Академічний плагіат не зводиться до буквального копіювання тексту. Закон пов'язує його, зокрема, з оприлюдненням чужого наукового (творчого) результату як результату власної академічної діяльності; відтворенням у академічному творі чи навчальній роботі раніше оприлюдненого твору іншого автора без належного посилання на джерело та/або автора; оприлюдненням перекладу іншомовного твору чи його частини без зазначення автора перекладеного твору (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025).

Процедура П. а. т. н. о. а. п. може охоплювати три взаємопов'язані складники: технічний аналіз – автоматизоване виявлення текстових збігів і подібних фрагментів шляхом зіставлення академічного твору з доступними системі джерелами; експертне оцінювання – змістовий аналіз виявлених збігів, їх джерел, обсягу, характеру й контексту, перевірка коректності цитування, покликань, перефразування та використання наукових результатів інших авторів; процедурне встановлення факту порушення – розгляд одержаних матеріалів та прийняття рішення уповноваженим органом або уповноваженою особою відповідно до законодавства й внутрішніх актів закладу освіти чи наукової установи. Встановлення факту порушення академічної доброчесності є виключним повноваженням такого органу або особи, а порядок виявлення та встановлення порушень визначається відповідно до Закону та внутрішніх актів установи (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025).

Звіт про текстову подібність є допоміжним джерелом інформації для експертного аналізу і не є самодостатньою підставою для встановлення факту академічного плагіату. Автоматизована система виявляє подібні текстові фрагменти, але правову й академічну оцінку їх характеру здійснює людина в межах установленої процедури. Такий підхід підтверджує

і практика польського *Jednolity System Antyplagiatowy*: офіційні рекомендації JSA наголошують, що результат антиплагіатної перевірки не є остаточним рішенням про те, чи становить робота плагіат, а підвищений показник подібності сам по собі не означає його наявності.

Текстові збіги можуть бути зумовлені належно оформленими цитатами, бібліографічними описами, назвами установ, нормативних документів, усталеними термінами, стандартними мовними конструкціями та іншими правомірно відтвореними фрагментами. Тому значення має не лише кількісний показник подібності, а джерело, характер, обсяг і спосіб використання конкретних збігів. Офіційні матеріали польського JSA також застерігають, що позначені системою фрагменти можуть бути коректними цитатами й містити належні покликання.

Водночас низький показник текстової подібності не гарантує відсутності академічного плагіату. Автоматизоване зіставлення текстів може не виявити неправомірного привласнення наукової ідеї чи результату, перекладу іншомовного тексту, істотного перефразування або інших форм використання чужого інтелектуального внеску без належної атрибуції. Це випливає і з широкого законодавчого визначення академічного плагіату, яке не обмежується буквальним текстовим збігом.

Перевірка має здійснюватися відповідно до законодавства та внутрішніх актів закладу освіти, наукової установи чи іншого суб’єкта академічної діяльності. Процедури встановлення можливого порушення мають бути прозорими, неупередженими та забезпечувати розгляд конкретних обставин і доказів, а рішення про наявність порушення – прийматися лише в установленому порядку.

До типових помилок належать: автоматичне ототожнення показника текстової подібності з академічним плагіатом; установлення універсального «допустимого відсотка» без змістового аналізу збігів; механічне вилучення або ігнорування всіх позначених системою фрагментів; штучне перефразування

тексту лише з метою зменшення показника подібності; прийняття рішення без перевірки першоджерел і змістового аналізу виявлених запозичень. Офіційні матеріали JSA засвідчують, що показники подібності мають інтерпретуватися з урахуванням специфіки роботи, а «червоний» показник не означає автоматично плагіату.

У міжнародному контексті академічний плагіат розглядають як порушення дослідницької доброчесності, пов'язане з використанням праці, ідей або результатів інших осіб без належного визнання їхнього внеску. Європейський кодекс дослідницької доброчесності ALLEA 2023 є актуальною загальноєвропейською рамкою відповідальної дослідницької практики, а оновлений *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego* Польської академії наук 2024 року також відносить плагіат до порушень належної наукової практики.

Отже, автоматизована перевірка дає змогу виявити текстові збіги та інші ознаки подібності, але не встановлює академічного плагіату автоматично. Висновок про наявність або відсутність порушення потребує аналізу першоджерел, змістового експертного оцінювання виявлених фрагментів та прийняття рішення відповідно до встановленої процедури.

Л-ра: *Про академічну доброчесність* : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. Офіційна база «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; ALLEA. *The European Code of Conduct for Research Integrity*. Revised Edition 2023. Berlin : ALLEA, 2023. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC URL: https://allea.org/portfolio-item/european-code-of-conduct-2023/ ; Polska Akademia Nauk, Komisja do Spraw Etyki w Nauce. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*. Wyd. IV. Warszawa : Polska Akademia Nauk. Kodeks Etyki Pracownika Naukowego. Załącznik do Uchwały nr 6/2024 … z dnia 5 grudnia 2024 r. URL: https://dokumenty.pan.pl/PolskaAkademiaNauk/document/1791/Uchwala-6_2024; Jednolity System Antyplagiatowy. *Analiza Raportu – wskazówki*. Ośrodek Przetwarzania Informacji – Państwowy Instytut Badawczy. URL: https://jsa-cp.opi.org.pl/baza-wiedzy-skroty/analiza-raportu/

ПЕРІОДИЗАЦІЯ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ

Польський відповідник: *periodyzacja w badaniach historyczno-pedagogicznych; periodyzacja dziejów edukacji.*

Періодизація в історико-педагогічному дослідженні – метод і результат науково обґрунтованого поділу процесу розвитку педагогічного явища, ідеї, системи, інституції або освітньої практики на відносно цілісні, якісно своєрідні часові періоди (етапи), кожен із яких характеризується притаманними йому ознаками, тенденціями, суперечностями та змінами. Періодизація як діахронічний метод дає змогу простежувати послідовність розвитку педагогічного явища в часі, виявляти його кількісні та якісні зміни й пояснювати причини трансформацій (Васильєва, 2015, с. 167–168).

П. в і.-п. д. здійснюють на основі одного провідного критерію або системи взаємопов'язаних критеріїв періодизації, адекватних предмету, меті й завданням конкретного дослідження. Критерії мають відображати суттєві зміни саме досліджуваного педагогічного феномена. Ними можуть бути зміни педагогічних концепцій і парадигм, цілей і змісту освіти, нормативно-правового регулювання, організаційних форм, інституційної структури, педагогічних технологій, професійної діяльності педагогів, суспільних запитів на освіту, а також соціокультурні й суспільно-політичні трансформації – якщо доведено їх безпосередній вплив на досліджуване явище.

Важливо розрізняти критерій періодизації та хронологічну межу періоду. Критерій слугує підставою для виявлення якісних змін у розвитку педагогічного феномена, тоді як хронологічна межа фіксує в часі момент або часовий проміжок, із яким пов'язана така зміна. Тому сама історична чи політична дата не є достатньою підставою для виокремлення нового періоду, якщо не встановлено її значущості для логіки розвитку предмета дослідження.

Хронологічні межі всього дослідження та окремих періодів мають бути науково обґрунтованими. Їх визначають на основі історичних та історіографічних джерел, подій, нормативних рішень, інституційних перетворень, концептуальних зрушень чи інших змін, що реально вплинули на розвиток досліджуваного педагогічного явища. О. Сухомлинська наголошує, що часовий вимір історико-педагогічної розвідки залежить від проблеми та її масштабності, а кожний обраний період потребує переконливої наукової мотивації (Сухомлинська, 2005, с. 46–47).

Кожен виокремлений період має характеризуватися не лише часовими межами, а й якісною специфікою: провідними тенденціями, новоутвореннями, суперечностями, чинниками та особливостями розвитку досліджуваного феномена. Межа між періодами означає не обов'язково миттєву зміну, а може відображати певний перехідний проміжок, упродовж якого попередні тенденції співіснують із новими.

П. в і.-п. д. відрізняють від хронологічного впорядкування матеріалу. Хронологія встановлює часову послідовність подій і фактів, тоді як періодизація передбачає їх теоретичне осмислення та визначення внутрішньої логіки розвитку педагогічного явища. Тому періодизація є не лише способом структурування історичного матеріалу, а й одним із результатів його аналітичної інтерпретації.

П. дає змогу простежити генезу й динаміку педагогічного явища, виявити наступність і розриви в його розвитку, провідні тенденції, суперечності та трансформації, установити співвідношення внутрішніх змін із ширшим історичним, соціальним і культурним контекстом. В історико-педагогічному дослідженні це сприяє переходу від простого опису послідовності фактів до пояснення закономірностей і логіки історичного розвитку.

Типовими помилками є механічний поділ досліджуваного процесу за десятиліттями, століттями або політичними датами; визначення меж періодів без опори на зміни самого педагогічного явища; використання кількох різнорідних критеріїв без пояснення їх ієрархії та взаємозв'язку;

невідповідність критеріїв предмету дослідження; нечіткість початкової та кінцевої меж; опис періодів без виявлення їх якісної своєрідності; побудова періодизації, яка фактично лише повторює загальновідому суспільно-політичну хронологію.

Отже, П. в і.-п. д. є методом і результатом теоретичного структурування історичного часу, що ґрунтується на науково визначених критеріях і дає змогу виявити якісно своєрідні етапи, тенденції, суперечності та логіку розвитку конкретного педагогічного феномена.

Л-ра: Сухомлинська О. В. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці». *Шлях освіти*. 2005. № 4. С. 43–47. Васильєва С. А. Діахронічний метод як засіб обґрунтування періодизації розвитку дошкільних навчальних закладів різних типів у системі освіти України (друга половина XX ст. – початок XXI ст.). *Вісник Житомирського державного університету*. 2015. Вип. 1 (79). С. 168–174. URL: https://visnyk.zu.edu.ua/pdf/visnyk79.pdf; Bieś A. P. Periodyzacja obecności Towarzystwa Jezusowego na ziemiach polskich. Struktury organizacyjne oraz edukacyjno-oświatowe i pastoralne formy aktywności. *Studia Paedagogica Ignatiana*. 2014. T. 17. S. 57–87. DOI: https://doi.org/10.12775/SPI.2014.003

ПІДХОДИ, ЩО ХАРАКТЕРИЗУЮТЬ ТВОРЧУ ТА ІННОВАЦІЙНУ СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Польський відповідник: *podejścia charakteryzujące twórcze i innowacyjne ukierunkowanie działalności pedagogicznej.*

Підходи, що характеризують творчу та інноваційну спрямованість педагогічної діяльності – група методологічних орієнтирів, спрямованих на дослідження творчо-перетворювального та інноваційного характеру педагогічної діяльності, процесів продукування нових ідей, пошуку нестандартних способів розв’язання професійних завдань, створення, апробації та впровадження освітніх нововведень. У класифікації О. Дубасенюк і Н. Мирончук до цієї групи віднесено проєктний, конструктивний, творчий, інноваційний,

креативний та евристичний підходи (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 65, 110–115).

Проєктний підхід (*podejście projektowe*) орієнтує на проєктування майбутнього результату педагогічної діяльності, визначення способів, етапів і ресурсів його досягнення, самостійний пошук та практичну реалізацію педагогічних рішень. Його застосування сприяє поєднанню пізнавальної, конструктивної, творчої та практично-перетворювальної діяльності.

Конструктивний підхід (*podejście konstruktywne*) акцентує на здатності конструювати й перетворювати педагогічну дійсність, проєктувати зміст, форми, методи й технології освітнього процесу, створювати нові способи організації педагогічної взаємодії. Функціональним польським відповідником може бути термін *podejście konstruktywne*.

Творчий підхід (*podejście twórcze*) спрямовує на дослідження творчого характеру педагогічної діяльності, здатності педагога бачити проблему з різних позицій, висувати альтернативні способи її розв'язання, творчо переосмислювати набутий досвід, використовувати уяву, інтуїцію та нестандартні способи професійної діяльності.

Інноваційний підхід (*podejście innowacyjne*) орієнтує дослідника на вивчення процесів створення, освоєння, апробації, упровадження, оцінювання та поширення педагогічних нововведень. Його застосування дає змогу досліджувати готовність педагога до інноваційної діяльності, умови сприйняття нового, механізми трансформації освітньої практики та результативність запроваджених змін.

Креативний підхід (*podejście kreatywne*) акцентує на розвитку здатності продукувати оригінальні ідеї, відмовлятися від стереотипних способів мислення, виявляти проблеми й суперечності, знаходити різні варіанти розв'язання професійних завдань. У педагогічному дослідженні він спрямовує увагу на креативність педагога як здатність до продукування нового, варіативності рішень, гнучкості мислення

та творчого самовираження (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 114).

Евристичний підхід (*podejście heurystyczne*) пов'язаний із пошуковими способами творчої діяльності, відкриттям нового через постановку проблем, висування припущень, застосування евристичних прийомів, інтуїції та попереднього досвіду. Він орієнтує на формування здатності самостійно знаходити способи розв'язання нестандартних педагогічних задач і створювати нові способи професійної діяльності. Функціональним польським відповідником може бути термін *podejście heurystyczne*.

Методологічне значення цієї групи підходів полягає у вивченні механізмів творчості, проєктування, конструювання, пошуку та інноваційного перетворення педагогічної дійсності. Вони дають змогу досліджувати умови розвитку творчого потенціалу педагога, його готовності до інновацій, здатності критично переосмислювати усталені практики, продукувати нові ідеї та реалізовувати їх в освітньому процесі.

Підходи цієї групи взаємопов'язані, але не тотожні: проєктний акцентує на передбаченні та проєктуванні майбутнього результату; конструктивний – на побудові й перетворенні педагогічної реальності; творчий – на творчому характері професійної діяльності; креативний – на продукуванні оригінальних ідей і варіативності рішень; евристичний – на механізмах пошуку нового; інноваційний – на створенні, освоєнні, упровадженні та поширенні нововведень.

Отже, П. щ. х. т. та і. с. п. д. утворюють комплекс методологічних орієнтирів, що дає змогу досліджувати творчо-перетворювальний та інноваційний виміри педагогічної діяльності, розвиток творчого потенціалу педагога та його здатності створювати й реалізовувати нові освітні рішення.

Л-ра: Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі* : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. С. 65, 110–115.

ПІДХОДИ, ЯКІ ОКРЕСЛЮЮТЬ ЗАГАЛЬНЕ Й ОСОБЛИВЕ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРОФЕСІЇ

Польський описовий відповідник: *podejścia ujmujące ogólne i swoiste aspekty profesji pedagogicznej*.

Підходи, які окреслюють загальне й особливе в педагогічній професії – група методологічних орієнтирів, що дають змогу досліджувати педагогічну професію в єдності її загальних закономірностей і специфічних характеристик, аналізувати структуру та зміст професійної діяльності педагога, способи осмислення педагогічної дійсності, характер професійних завдань і зв'язок професійної підготовки з реальними умовами майбутньої діяльності. У класифікації О. Дубасенюк і Н. Мирончук до цієї групи віднесено професіографічний, герменевтичний, задачний і контекстний підходи (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 65, 89–95).

Професіографічний підхід (*podejście profesjograficzne*) спрямований на системне вивчення педагогічної професії, змісту й структури професійної діяльності, функцій педагога та вимог, які ця діяльність висуває до його компетентностей і професійно значущих якостей. Важливим засобом такого аналізу є професіограма – системний опис професії та вимог до фахівця. Професіографічний підхід дає змогу обґрунтовувати цілі й зміст професійної підготовки відповідно до реальної структури педагогічної праці (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 89–90). Функціональним польським відповідником може бути *podejście profesjograficzne*.

Герменевтичний підхід (*podejście hermeneutyczne*) орієнтує на розуміння й інтерпретацію педагогічної дійсності, педагогічних текстів, ситуацій, дій, досвіду та особистісних смислів учасників освітнього процесу. У його межах важливими категоріями педагогічного пізнання є розуміння, смисл, інтерпретація, діалог. Цей підхід дає змогу досліджувати не лише зовнішньо спостережувані характеристики педагогічного явища, а й смисловий контекст людського досвіду та взаємодії (Дубасенюк, Мирончук,

2025, с. 92–94). Функціональним польським відповідником може бути *podejście hermeneutyczne*.

Задачний підхід – у класифікації О. Дубасенюк і Н. Мирончук методологічна орієнтація на осмислення педагогічної діяльності як системи професійних задач. Описовим польським відповідником може бути podejście zadaniowe; його поняттєвий обсяг у польській педагогічній і дидактичній термінології не обов'язково збігається з трактуванням задачного підходу в цій класифікації.

Контекстний підхід (*podejście kontekstowe*) спрямований на наближення змісту, форм, методів і умов професійної підготовки до предметного й соціального контексту майбутньої професійної діяльності. Він передбачає поступове перетворення навчальної діяльності здобувача освіти у професійну через моделювання реальних або наближених до реальних педагогічних ситуацій, задач і відносин. У результаті знання набувають не лише навчального, а й професійно-смислового значення та стають засобом регуляції майбутньої діяльності (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 90–92). Функціональним польським відповідником може бути термін *podejście kontekstowe*.

Методологічне значення зазначених підходів полягає в можливості досліджувати різні виміри педагогічної професії: професіографічний розкриває її структуру, функції та професійні вимоги; герменевтичний – смисловий та інтерпретаційний вимір педагогічної реальності; задачний – проблемно-діяльнісну природу професійної праці; контекстний – взаємозв'язок професійної підготовки з умовами й змістом майбутньої педагогічної діяльності.

Підходи цієї групи доповнюють один одного, але не є взаємозамінними. Професіографічний підхід відповідає передусім на питання про структуру та вимоги професії; герменевтичний – про смисли й способи розуміння педагогічної реальності; задачний – про характер професійних проблем і способи їх розв'язання; контекстний – про зв'язок навчальної та майбутньої професійної діяльності.

Отже, П. я. о. з. й о. в п. п. забезпечують багатоаспектне осмислення педагогічної професії в єдності її професійних характеристик, смислів, задач і контекстів діяльності та створюють методологічне підґрунтя для дослідження й удосконалення професійної підготовки педагога.

Л-ра: Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі* : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. С. 65, 89–95. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/.

ПІДХОДИ, ЩО РОЗКРИВАЮТЬ ПРОЦЕСУАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Польський описовий відповідник: *podejścia ujmujące procesualne aspekty działalności pedagogicznej.*

Підходи, що розкривають процесуальні характеристики педагогічної діяльності – група методологічних орієнтирів, спрямованих на дослідження педагогічної діяльності та професійно-педагогічної підготовки як динамічного процесу, що має певну структуру, послідовність дій, способи організації, засоби, умови й критерії ефективності (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 95–98).

Праксеологічний підхід (*podejście prakseologiczne*) орієнтує на дослідження педагогічної діяльності з погляду її раціональності, доцільності, організованості та ефективності. Праксеологія розглядає діяльність як систему взаємопов’язаних дій, що має суб’єкта, мету, засоби, процес і результат. У професійно-педагогічній підготовці цей підхід дає змогу аналізувати послідовність та ефективність педагогічних дій, установлювати умови їх оптимальної організації, співвідносити мету, засоби й отриманий результат. Польська педагогічна традиція має ґрунтовний праксеологічний напрям, пов’язаний, зокрема, з ідеями Т. Котарбінського та дослідженням ефективної педагогічної дії; у польськомовній літературі вживаються

поняття *prakseologiczny wymiar pedagogiki* та *podejście prakseologiczne*.

Діяльнісний підхід (*podejście działaniowe; podejście oparte na działaniu*) ґрунтується на розумінні діяльності як одного з провідних чинників становлення й розвитку особистості та професіонала. Він спрямовує дослідника на аналіз мотивів, потреб, цілей, дій, операцій, засобів і результатів діяльності, а також на вивчення механізмів переходу особистості до позиції активного суб'єкта власної професійної діяльності. У професійній підготовці педагога цей підхід акцентує на засвоєнні способів педагогічної діяльності, розвитку самостійності, самовизначення, самореалізації та саморегуляції (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 96–97). Термін *podejście działaniowe* функціонує і в польськомовному освітньому дискурсі як відповідник підходу, що розглядає навчання через діяльність суб'єкта.

Технологічний підхід (*podejście technologiczne*) передбачає цілеспрямоване проєктування й організацію педагогічного процесу на основі взаємопов'язаності його цілей, змісту, методів, засобів, процедур, контролю та очікуваних результатів. Він орієнтує на відтворюваність і керованість педагогічних процедур, послідовність дій, діагностичність цілей та оцінювання результатів. Технологічний підхід не слід зводити лише до застосування технічних або цифрових засобів: його сутність полягає передусім у системному проєктуванні, реалізації й оцінюванні педагогічного процесу. У польській педагогіці *podejście technologiczne* пов'язують із раціональною організацією, проєктуванням, реалізацією та оцінюванням процесу навчання (Strykowski, 1996).

Праксеологічний, діяльнісний і технологічний підходи взаємопов'язані, але не тотожні. Праксеологічний акцентує на раціональності та ефективності дій; діяльнісний – на структурі діяльності й активній суб'єктній позиції особистості; технологічний – на системному проєктуванні, організації, відтворюваності та оцінюванні педагогічного процесу.

Методологічне значення підходів полягає в можливості досліджувати педагогічну діяльність як організований, динамічний і цілеспрямований процес, установлювати взаємозв'язки між його цілями, етапами, діями, засобами, умовами та результатами.

Отже, П. щ. р. п. х. п. д. забезпечують методологічне осмислення процесуального виміру педагогічної діяльності та професійно-педагогічної підготовки, орієнтуючи дослідника на аналіз структури й послідовності дій, механізмів їх здійснення, способів організації та ефективності.

Л-ра: Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. С. 95–98. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; Strykowski W. Technologia kształcenia i pedagogika medialna jako nauki o mediach. *Neodidagmata*. 1996. T. XXII. S. 3–14. URL: https://repozytorium.amu.edu.pl/items/8848df99-7571-4d90-be61-16be792654f8; повний текст: https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstreams/36543abc-1667-4222-8462-c540ae641b54/download; Skorecka L. *Prakseologiczny wymiar pedagogiki twórczości w pracy nauczyciela*. Warszawa : Wydawnictwo Comandor, 2010. 209 s. ISBN 978-83-61121-43-5.

ПІДХОДИ, ЩО ХАРАКТЕРИЗУЮТЬ РЕЗУЛЬТАТИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Польський відповідник: *podejścia charakteryzujące efekty kształcenia zawodowo-pedagogicznego.*

Підходи, що характеризують результати професійно-педагогічної підготовки – група методологічних орієнтирів, що дають змогу визначати, описувати та досліджувати якісні результати професійного становлення майбутнього педагога, зокрема рівень його професіоналізму, компетентності, здатності

до саморозвитку, рефлексії та продуктивної професійної діяльності.

Акмеологічний підхід (*podejście akmeologiczne*) орієнтує професійно-педагогічну підготовку та її дослідження на досягнення особистістю високого рівня професійного й особистісного розвитку, професіоналізму, майстерності, самореалізації та творчих досягнень. Категорія *акме* позначає вершину, найвищий рівень зрілості й розвитку людини як особистості та суб'єкта професійної діяльності. З позицій акмеологічного підходу професійне становлення педагога розглядають як поступовий рух до професійного *акме* через самопізнання, самоосвіту, самовиховання, рефлексію, саморегуляцію та професійне самовдосконалення (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 106–108). Термін *podejście akmeologiczne* використовується й у польськомовному науковому дискурсі, зокрема в дослідженнях професійного становлення й підготовки фахівців.

Компетентнісний підхід (*podejście kompetencyjne; podejście oparte na kompetencjach*) спрямовує професійну підготовку на формування й розвиток професійної компетентності як інтегрованої здатності особистості використовувати знання, уміння, досвід, ціннісні орієнтації та інші особистісні ресурси для успішного виконання професійних завдань. Результат підготовки в такому контексті характеризується не лише обсягом засвоєних знань, а здатністю майбутнього педагога діяти компетентно в реальних і змінних професійних ситуаціях. О. Дубасенюк і Н. Мирончук пов'язують компетентність з інтегрованим проявом професіоналізму, педагогічної культури, досвіду діяльності й творчості (2025, с. 108–109). Функціональними польськими відповідниками компетентнісного підходу є термін *podejście kompetencyjne*.

Рефлексивний підхід (*podejście refleksyjne*) орієнтує на дослідження здатності педагога осмислювати власну діяльність, її підстави, перебіг і результати, аналізувати професійний досвід, оцінювати власні можливості, виявляти труднощі та визначати напрями подальшого саморозвитку. У професійно-педагогічній

підготовці результативність виявляється не лише в тому, яких знань набув майбутній педагог, а й у тому, наскільки вони вплинули на його компетентності, професійне мислення, здатність до самоаналізу, самооцінювання, самокорекції та продуктивного розв'язання педагогічних задач (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 109–110). Функціональними польськими відповідниками є *podejście refleksyjne*.

Зазначені підходи характеризують різні, але взаємопов'язані виміри результату професійно-педагогічної підготовки: акмеологічний – досягнення професійної зрілості, майстерності й вершин професійного розвитку; компетентнісний – сформованість інтегрованої здатності ефективно здійснювати професійну діяльність; рефлексивний – здатність осмислювати, оцінювати й удосконалювати власну діяльність і професійний розвиток.

Методологічне значення цієї групи полягає в можливості розглядати результат професійно-педагогічної підготовки багатовимірно – не лише як засвоєння знань і вмінь, а як становлення компетентного, рефлексивного, здатного до професійного саморозвитку й досягнення високого рівня майстерності педагога.

Отже, П. щ. х. р. п.-п. п. дають змогу обґрунтовувати й досліджувати результати професійної підготовки педагога через категорії професіоналізму й особистісно-професійного зростання, компетентності та рефлексивної здатності до постійного самовдосконалення.

Л-ра: Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. С. 106–110. URL:https://eprints.zu.edu.ua/43494/ ;https://eprints.zu.edu.ua/43494/1/1.pdf;

Tomková A. Refleksyjne podejście w kształceniu zawodowym nauczycieli – inspiracje, doświadczenia, pytania. *Studia Edukacyjne*. 2013. Nr 29. S. 327–340. ISSN 1233-6688. URL:https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstreams/d03434fd-29a5-4f2b-9bcc-f8bf004a817b/download; Batechko N. Współczesne studia magisterskie

w Ukrainie – system akmesynergetyczny. *Oświatologia*. 2014. Nr 3. S. 45–52. DOI:https://doi.org/10.28925/2226-3012.2014.3.4552; URL:https://osvitologia.kubg.edu.ua/index.php/osvitologia/article/download/149/152/609.

ПЛАН ЕКСПЕРИМЕНТУ

Польський відповідник: *plan eksperymentu; plan eksperymentalny.*

План експерименту – структурована система умов, процедур, вимірювань і способів порівняння даних, що визначає логіку організації та проведення експериментального дослідження відповідно до його мети, дослідницьких питань або гіпотези. План експерименту конкретизує, які чинники або умови досліджуються чи цілеспрямовано змінюються, які характеристики вимірюються, яким чином контролюються істотні змінні та за якою логікою здійснюється порівняння одержаних результатів (Невлюдов та ін., 2024, с. 124–134).

П. е. визначає склад і послідовність експериментальних процедур; незалежні, залежні та, за потреби, контрольовані змінні; умови й моменти проведення вимірювань; способи формування вибірки та розподілу учасників; наявність і характер умов порівняння; кількість вимірювань або повторень; процедури фіксації та подальшого аналізу даних. Конкретний набір цих складників залежить від мети, предмета й дизайну дослідження. У педагогічному експерименті план конкретизує склад і характеристики учасників, спосіб формування вибірки та, за відповідного дизайну, розподілу учасників за групами; зміст і тривалість педагогічного впливу; вихідні та підсумкові вимірювання; умови здійснення експериментальної роботи; методики збирання даних; способи порівняння та процедури їх аналізу.

У польській методології експериментальних педагогічних і психологічних досліджень план експерименту також пов’язують із визначенням змінних, контролем, рандомізацією,

маніпуляцією та критеріями методологічної якості експериментального дизайну (Brzeziński, 2008).

Наявність експериментальної та контрольної груп не є універсально обов'язковою ознакою будь-якого П. е. Їх використовують у тих експериментальних і квазіекспериментальних дизайнах, де порівняння груп необхідне для перевірки дослідницької гіпотези та оцінювання ефекту педагогічного впливу. Залежно від дизайну можуть застосовуватися також порівняння результатів однієї групи до і після впливу, кількох експериментальних умов, повторні вимірювання або інші схеми. Рандомізація також застосовується лише тоді, коли її передбачає дизайн і вона реально можлива в конкретних умовах дослідження.

Методологічне значення П. е. полягає в забезпеченні системності й відтворюваності дослідницьких процедур, контролю істотних чинників, порівнюваності одержаних даних та обґрунтованості висновків щодо виявлених зв'язків або ефектів. Якісний план допомагає зменшити ризик альтернативних пояснень результатів і пов'язати дослідницьку гіпотезу з процедурами її емпіричної перевірки.

П. е. бажано відрізняти від плану наукового дослідження. План наукового дослідження охоплює ширшу послідовність змістових, організаційних і часових дій усього дослідницького процесу, тоді як П. е. конкретизує логіку саме експериментальної його частини – умови, змінні, процедури, вимірювання й способи порівняння даних.

Типовими помилками є нечітке визначення змінних; недостатній контроль сторонніх чинників; непорівнюваність вихідних умов або груп; невідповідність плану дослідницькій гіпотезі; зміна процедур вимірювання без належного обґрунтування; недостатнє документування експериментального впливу; необґрунтована кількість учасників або повторень; застосування контрольної групи чи рандомізації формально, без урахування особливостей дизайну й реальних умов дослідження.

Отже, П. е. є методологічно обґрунтованою схемою організації експериментальних умов, процедур, вимірювань

і порівнянь, яка забезпечує зв'язок між гіпотезою, емпіричними діями дослідника та інтерпретацією отриманих результатів.

Л-ра: Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень : навч. посіб.* Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. С. 124–134. DOI:https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12 ; URL:https://openarchive.nure.ua /server/api/core/bitstreams/e942ee5a-62ee-401c-8a77-3465a73043e8/content; Brzeziński J. *Badania eksperymentalne w psychologii i pedagogice*. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2008. ISBN 978-83-7383-296-1.

ПЛАН НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *plan badań naukowych; plan badania naukowego.*

План наукового дослідження – упорядкована система змістових, організаційних і часових дій, що конкретизує послідовність реалізації дослідницького задуму, визначає етапи, завдання, строки й ресурси та забезпечує цілеспрямовану організацію наукового пошуку (Невлюдов та ін., 2024, с. 101–110).

П. н. д. конкретизує, що, у якій послідовності, у які строки та з використанням яких ресурсів має бути виконано. Він може містити основні етапи й завдання дослідження; строки їх виконання; способи й послідовність застосування передбачених методів; необхідні інформаційні, кадрові, матеріально-технічні та інші ресурси; очікувані проміжні й кінцеві результати; контрольні точки та способи моніторингу виконання запланованих дій.

Структура П. н. д. залежить від характеру й масштабу наукової роботи. У невеликому індивідуальному дослідженні план може бути відносно компактним, тоді як у дисертаційному чи колективному науковому проєкті потребує докладнішого визначення етапів, строків, ресурсів, відповідальних осіб, проміжних результатів, процедур апробації й оприлюднення.

Доцільно розрізняти п. н. д. і програму дослідження. Програма визначає передусім методологічні й методичні засади наукового пошуку – проблему, мету, завдання, об'єкт, предмет, гіпотезу, методи, вибірку та загальну логіку одержання й аналізу даних. План конкретизує практичну послідовність і часово-організаційний порядок реалізації цього задуму. Тому програма відповідає передусім на питання, *що і на яких методологічних засадах досліджується*, а план – *як організовано виконання передбачених дослідницьких дій у часі*.

Доцільно також розрізняти П. н. д. і дослідницький дизайн. Дизайн визначає загальну архітектуру дослідження – логіку отримання, зіставлення й аналізу даних, взаємозв'язок змінних, вибірки, методів і процедур; план дослідження переводить цю логіку в конкретну систему етапів, завдань, строків і організаційних дій. У конкретній роботі ці поняття тісно взаємопов'язані, але не є тотожними.

Залежно від мети, тривалості й масштабу дослідження можуть розроблятися стратегічний, робочий, календарний та інші плани. Такий поділ не є універсально обов'язковою класифікацією. Стратегічний план може окреслювати основні довгострокові етапи й результати; робочий – конкретизувати поточні завдання та процедури; календарний – установлювати строки й послідовність виконання робіт.

П. н. д. має бути достатньо конкретним для організації й контролю роботи, але водночас гнучким: окремі строки, процедури та етапи можуть обґрунтовано уточнюватися відповідно до проміжних результатів, появи нових джерел або даних, зміни умов проведення дослідження чи необхідності додаткової перевірки отриманих результатів. Таке коригування не повинно порушувати методологічної цілісності дослідження.

У дисертаційному дослідженні до планування доцільно включати не лише теоретичне й емпіричне опрацювання проблеми, а й час на систематизацію й аналіз даних, підготовку публікацій, апробацію результатів, оформлення тексту дисертації, перевірку висновків і доопрацювання рукопису.

Типовими помилками є формальний перелік заходів без визначення очікуваних результатів; невідповідність плану меті, завданням, програмі та дизайну дослідження; порушення логічної послідовності етапів; нереалістичні строки; відсутність резерву часу; недостатнє планування етапів аналізу й інтерпретації даних, апробації та підготовки публікацій; надмірна деталізація, що позбавляє план необхідної гнучкості.

Отже, П. н. д. є організаційно-часовою конкретизацією дослідницького задуму, що переводить його мету, завдання, методологічні рішення й процедури в упорядковану послідовність практичних дій, строків та очікуваних результатів.

Л-ра: Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : навч. посіб. Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. DOI: 10.46489/ONDNP-24-12.

ПЛАН-РУБРИКАТОР НАУКОВОЇ РОБОТИ

Польський відповідник: *roboczy plan struktury pracy naukowej; plan pracy w układzie rozdziałów i podrozdziałów.*

План-рубрикатор наукової роботи – попередня структурно-логічна схема наукової праці, у якій у логічній послідовності визначено її основні змістові рубрики – розділи, підрозділи, параграфи та інші структурні частини. У методичній літературі план-рубрикатор розглядають як різновид попереднього робочого плану, що поступово уточнюється в процесі дослідження (Шуменко, 2025, с. 36).

П.-р. н. р. дає змогу попередньо структурувати предметне поле дослідження, установити логіку розкриття теми, розподілити матеріал за змістовими блоками, співвіднести майбутні частини тексту із завданнями дослідження та визначити послідовність їх опрацювання. Його складання допомагає виявити змістові пропуски, дублювання, непропорційність окремих частин і логічні розриви ще до остаточного написання наукової роботи.

Основною вимогою до П.-р. н. р. є внутрішня логічна узгодженість рубрик. Назви розділів і підрозділів мають розкривати тему дослідження, бути змістово взаємопов'язаними, не дублювати одна одну та відображати послідовний рух від постановки й теоретичного осмислення проблеми до її емпіричного вивчення, узагальнення та представлення результатів – відповідно до характеру конкретної наукової роботи.

П.-р. н. р. має попередній і динамічний характер. О. Шуменко наголошує, що попередній робочий план спочатку лише загалом характеризує об'єкт і предмет дослідження, а в процесі роботи уточнюється; на завершальних етапах він набуває більшої конкретизації. Водночас його коригування не повинно змінювати основного напряму й мети дослідження (Шуменко, 2025).

П.-р. н. р. не є тотожним остаточному змісту наукової праці. План-рубрикатор виконує передусім евристичну й організаційну функції та допомагає авторові вибудувати майбутню структуру тексту, тоді як остаточний зміст відображає вже сформовану структуру завершеного рукопису. У польському виданні посібника U. Eco попередній план структури праці розглядається як робочий інструмент, який може уточнюватися в процесі дослідження й написання тексту.

Типовими помилками є механічний поділ матеріалу за приблизно однаковим обсягом; дублювання змісту в різних рубриках; формулювання заголовків, які не відповідають завданням дослідження; порушення логічної підпорядкованості розділів і підрозділів; надмірна деталізація структури на початковому етапі; сприйняття попереднього плану як незмінної схеми, що не допускає обґрунтованого коригування.

Отже, П.-р. н. р. є робочим інструментом структурно-логічного проєктування наукового тексту, який допомагає співвіднести змістові частини праці з логікою дослідження та поступово сформувати її остаточну структуру.

Л-ра: Шуменко О. А. *Основи наукових досліджень : конспект лекцій для здобувачів спеціальності 035 «Філологія» / В11 Філологія (за спеціалізаціями) очної та заочної форм здобуття вищої освіти*. Суми : Сумський державний університет, 2025. 74 с. С. 36–37. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/98583; Eco U. *Jak napisać pracę dyplomową. Poradnik dla humanistów*. Warszawa : Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2007. 274 s. ISBN 978-83-235-2687-2. URL: https://www.wuw.pl/product-pol-331-Jak-napisac-prace-dyplomowa-Poradnik-dla-humanistow.html

ПОЛОЖЕННЯ, ЩО ВИНОСЯТЬСЯ НА ЗАХИСТ

Польський відповідник: *tezy rozprawy doktorskiej; główne tezy rozprawy przedstawiane do obrony.*

Положення, що виносяться на захист. Відповідно до Вимог до оформлення дисертації у вступі в рубриці «Наукова новизна отриманих результатів» мають бути аргументовано, коротко та чітко представлені основні наукові положення, що виносяться на захист, із зазначенням відмінності одержаних результатів від відомих раніше (наказ МОН України № 40, 2017).

П. щ. в. н. з. концентрують основний авторський науковий доробок, який здобувач обґрунтовує результатами проведеного дослідження. Залежно від галузі науки, проблеми та характеру дисертації це можуть бути виявлені закономірності й тенденції, авторські концептуальні положення, теоретичні моделі, системи, класифікації, типології, уточнені або розроблені поняття, механізми, педагогічні умови, критерії, методики, технології та інші результати, що мають ознаки наукової новизни.

Не кожний результат дисертації доцільно формулювати як окреме положення. Для винесення на захист відбирають ті результати, які становлять істотний авторський науковий внесок, безпосередньо випливають із проведеного дослідження та можуть бути належно обґрунтовані теоретичними, емпіричними чи іншими доказами відповідно до характеру й методології дослідження.

Кожне П. щ. в. н. з. має становити завершену наукову думку, бути конкретним, змістовно самодостатнім і перевірюваним у межах матеріалів дисертації. Формулювання має давати змогу зрозуміти, що саме встановлено, розроблено, обґрунтовано, уточнено або вдосконалено автором і в чому полягає відмінність отриманого результату від наявного наукового знання.

П. щ. в. н. з. тісно пов'язані з науковою новизною одержаних результатів, але ці поняття не слід механічно ототожнювати. Наукова новизна характеризує нове наукове знання та його відмінність від відомого раніше, тоді як положення, що виносяться на захист, є стислими змістовими формулами найважливіших результатів, у яких ця новизна конкретизується й представляється для наукової аргументації та експертного оцінювання.

Так само П. щ. в. н. з. не є переліком завдань дослідження. Завдання формулюють те, що необхідно виконати для досягнення мети, тоді як положення відображають те нове наукове знання, яке одержано внаслідок виконання цих завдань. Вони також не повинні бути переліком розділів дисертації, описом здійснених процедур або загальними твердженнями про важливість досліджуваної проблеми.

У польських докторських дисертаціях близьку функцію може виконувати *teza rozprawy* або система *tez rozprawy* – наукових тверджень, які автор формулює та обґрунтовує результатами проведених досліджень. Водночас українська нормативна категорія «положення, що виносяться на захист» має власний усталений дисертаційний контекст, тому повної термінологічної тотожності між українською й польською моделями немає.

Типовими помилками є подання загальновідомих або суто декларативних тверджень; механічне повторення мети й завдань; формулювання положень без ознак наукової новизни; включення результатів, які не підтверджені матеріалами дисертації; надмірно широкі або багатокомпонентні формулювання; невідповідність положень заявленій науковій новизні; підміна наукового результату описом виконаної дослідником роботи.

Отже, П. щ. в. н. з. є концентрованим представленням найважливіших авторських наукових результатів дисертації, які відображають її новизну, мають належне теоретичне або емпіричне обґрунтування та підлягають публічній науковій аргументації й експертному оцінюванню.

Л-ра: *Про затвердження Вимог до оформлення дисертації* : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2017 № 40, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 03.02.2017 за № 155/30023. Чинний, поточна редакція від 12.07.2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0155-17#Text

ПРАВО ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ

Польський відповідник: *prawo własności intelektualnej; własność intelektualna.*

Право інтелектуальної власності – право особи на результат інтелектуальної, творчої діяльності або на інший об'єкт права інтелектуальної власності, визначений законодавством. Відповідно до Цивільного кодексу України П. і. в. становлять особисті немайнові та/або майнові права інтелектуальної власності, зміст яких щодо конкретних об'єктів визначається Цивільним кодексом та іншими законами (Цивільний кодекс України, 2003).

До об'єктів П. і. в. належать, зокрема, літературні та художні твори, комп'ютерні програми, компіляції даних (бази даних), виконання, фонограми, відеограми й програми організацій мовлення, наукові відкриття, винаходи, корисні моделі, промислові зразки, компонування напівпровідникових виробів, раціоналізаторські пропозиції, сорти рослин і породи тварин, комерційні найменування, торговельні марки, географічні зазначення та комерційні таємниці (Цивільний кодекс України, 2003, ст. 420). Окремі глави Кодексу регулюють права на наукове відкриття, винаходи й корисні моделі, компонування напівпровідникових виробів та інші об'єкти.

У науковій діяльності П. і. в. пов’язане з установленням авторства й належності прав на створені результати, визначенням правомірних способів використання творів та інших результатів інтелектуальної діяльності, оформленням прав на результати науково-технічної роботи, вибором способу їх правової охорони, переданням майнових прав та наданням дозволів на використання відповідних об’єктів (Невлюдов та ін., 2024).

Авторсько-правова охорона поширюється на твори, зокрема наукові, комп’ютерні програми й оригінальні бази даних, відповідно до Закону України «Про авторське право і суміжні права». Натомість правова охорона винаходів і корисних моделей регулюється спеціальним законом і пов’язана з установленими законодавством умовами набуття прав та державною реєстрацією відповідного об’єкта.

П. і. в. необхідно відмежовувати від права власності на матеріальну річ, у якій утілено відповідний результат творчої діяльності. Цивільний кодекс України встановлює незалежність цих прав: перехід права на об’єкт права інтелектуальної власності не означає переходу права власності на річ, а перехід права власності на річ сам по собі не означає переходу права інтелектуальної власності на втілений у ній результат (Цивільний кодекс України, 2003, ст. 419). Наприклад, придбання примірника книги не означає набуття майнових авторських прав на твір.

У науково-дослідній діяльності П. і. в. доцільно також відрізняти від академічної та дослідницької доброчесності. Право інтелектуальної власності визначає юридичні засади виникнення, належності, здійснення, використання, передання та захисту відповідних прав. Академічна доброчесність установлює етичні й нормативні вимоги до належного створення, використання та представлення власних і чужих академічних результатів. Тому порушення академічної доброчесності й порушення права інтелектуальної власності можуть перетинатися, але не є тотожними: одна й та сама дія може мати різну правову й академічно-етичну оцінку.

У польському правовому й науковому дискурсі використовується поняття *własność intelektualna*, яке охоплює, зокрема, авторське право і суміжні права та права промислової власності. Urząd Patentowy Rzeczypospolitej Polskiej розглядає інтелектуальну власність як широке поняття, що охоплює результати людської інтелектуальної діяльності та відповідні права на них; при цьому охорона творів і охорона об'єктів промислової власності здійснюються за різними правовими режимами.

Отже, П. і. в. є системою особистих немайнових і майнових прав на визначені законом результати інтелектуальної, творчої діяльності та інші об'єкти, а конкретний зміст, спосіб виникнення, здійснення й захисту цих прав залежать від виду відповідного об'єкта.

Л-ра: *Цивільний кодекс України* : Кодекс України від 16.01.2003 № 435-IV, чинна редакція від 05.08.2026. Кн. 4, ст. 418–432. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text; *Про авторське право і суміжні права* : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX, чинна редакція від 31.07.2026. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text; *Про охорону прав на винаходи і корисні моделі* : Закон України від 15.12.1993 № 3687-XII, чинна редакція від 26.02.2026. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3687-12#Text; Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : підручник. Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. ISBN 978-80-88618-68-3; e-book ISBN 978-80-88618-60-0. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/handle/document/28574; *Ustawa z dnia 4 lutego 1994 r. o prawie autorskim i prawach pokrewnych*. Tekst jednolity: Dz.U. 2025 poz. 24 z późn. zm. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2025/24/ogl; *Ustawa z dnia 30 czerwca 2000 r. – Prawo własności przemysłowej*. Tekst jednolity: Dz.U. 2023 poz. 1170 z późn. zm. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2023/1170/ogl; Urząd Patentowy Rzeczypospolitej Polskiej. *Własność intelektualna*. URL: https://uprp.gov.pl/pl/slownik-terminow?nazwa=W%C5%82asno%C5%9B%C4%87-intelektualna.

ПРАКТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *praktyczne znaczenie wyników badań.*

Практичне значення результатів дослідження – характеристика можливостей і способів використання одержаних наукових результатів, розробок і рекомендацій для розв'язання конкретних завдань освітньої, наукової, управлінської або іншої професійної практики. У вимогах до оформлення дисертації практичне значення пов'язується з відомостями про використання результатів дослідження або рекомендаціями щодо їх практичного використання (наказ МОН України № 40, 2017).

П. з. р. д. визначається характером конкретного дослідження і має показувати, що саме дають одержані результати для практики. У педагогічних дослідженнях воно може виявлятися у створенні, обґрунтуванні або вдосконаленні освітніх програм, методик, моделей, педагогічних технологій, діагностичного інструментарію, навчальних і навчально-методичних матеріалів, цифрових ресурсів, рекомендацій, програм професійного розвитку, організаційно-методичного забезпечення та інших результатів, придатних до використання в освітній або професійній діяльності. Р. Гуревич і В. Фрицюк наголошують, що практичне значення має чітко й конкретно відповідати на питання про те, що виконана робота дає практиці – зокрема у вигляді нових методів, прийомів, способів і технологій (Гуревич, Фрицюк, 2024, с. 46).

В обґрунтуванні П. з. р. д. доцільно конкретно зазначати: який результат одержано або розроблено; кому він адресований; у якій сфері, за яких умов і з якою метою може бути використаний; у якій формі представлений; який освітній, професійний, соціальний чи інший ефект очікується від його застосування. В. Сидоренко також рекомендує під час визначення практичної значущості вказувати, де і з якою метою

можуть використовуватися результати й висновки, у якому вигляді вони представлені та якого ефекту можна очікувати від їх упровадження (Сидоренко, 2024, с. 112–113).

П. з. р. д. необхідно відрізняти від упровадження результатів дослідження. Практичне значення характеризує придатність, напрями й потенційні способи застосування одержаних результатів, тоді як упровадження засвідчує їх фактичне використання в діяльності конкретного закладу, установи, організації або професійної спільноти. Тому практичне значення може бути обґрунтоване і тоді, коли результат ще не набув широкого практичного застосування. Чинні вимоги до дисертації прямо передбачають як відомості про вже здійснене використання, так і рекомендації щодо практичного використання; у разі фактичного впровадження зазначають найменування відповідних організацій.

П. з. р. д. також відрізняють від апробації результатів. Апробація пов’язана з представленням, обговоренням і фаховим оцінюванням результатів у науковому середовищі, тоді як практичне значення характеризує можливість їх використання для розв’язання конкретних практичних завдань. Доповідь на конференції або публікація наукової статті може сприяти апробації й поширенню результатів, але сама по собі не доводить їх практичного значення.

Не бажано ототожнювати П. з. р. д. і з достовірністю чи обґрунтованістю результатів. Достовірність стосується якості доказів і підстав для наукових висновків, тоді як практичне значення – можливостей і напрямів використання вже одержаного результату (Сидоренко, 2024, с. 112–115).

Типові помилки: декларативне твердження про «можливість використання результатів» без конкретизації їх змісту, користувачів і способів застосування; подання переліку публікацій як самодостатнього доказу практичного значення; ототожнення практичного значення з апробацією або впровадженням; включення до практичного доробку продуктів, які фактично не розроблено в межах дослідження; повторення

положень наукової новизни без пояснення того, як результат може бути використаний на практиці.

Отже, П. з. р. д. характеризує практичну придатність і потенціал використання одержаного наукового результату та потребує конкретної відповіді на питання: що саме створено або обґрунтовано, для кого, де, як і з якою метою це може бути використано.

Л-ра: Про затвердження Вимог до оформлення дисертації : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2017 № 40. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0155-17#Text; Сидоренко В. В. *Методологія і методи наукових досліджень* : навч.-метод. посіб. Біла Церква : БІНПО, 2024. 150 с. С. 112–115. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747992/; Гуревич Р. С., Фрицюк В. А. *Методологія та організація науково-педагогічних досліджень* : навч.-метод. посіб. для аспірантів галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальностей 011, 015 / упоряд. Р. С. Гуревич, В. А. Фрицюк. Вінниця : Твори, 2024. 350 с. С. 45–46. URL: https://dspace.vspu.edu.ua/.

ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *przedmiot badań.*

Предмет дослідження – сукупність конкретних властивостей, зв’язків, відношень, закономірностей, умов, механізмів або інших аспектів об’єкта, які безпосередньо підлягають теоретичному чи емпіричному вивченню відповідно до проблеми, мети й завдань наукового пошуку. Предмет перебуває в межах об’єкта та конкретизує той його аспект, на якому зосереджено дослідницьку увагу (Важинський, Щербак, 2016, с. 15).

П. д. визначає змістову спрямованість наукового пошуку й авторський ракурс вивчення проблеми. Якщо об’єкт окреслює загальне поле дослідження, то предмет виокремлює в ньому ті характеристики, зв’язки або механізми, пізнання яких необхідне для досягнення поставленої мети. Тому один і той самий об’єкт може бути предметом різних досліджень залежно від наукової

проблеми, дослідницьких питань, мети та методологічної позиції автора.

У педагогічному дослідженні П. д. можуть становити, зокрема, закономірності й механізми педагогічного процесу, педагогічні умови, організаційно-методичні засади, зміст, форми, методи, засоби й технології навчання або виховання, моделі та системи професійної підготовки, способи педагогічної взаємодії, чинники й особливості розвитку певного педагогічного явища. Конкретне формулювання предмета має випливати з природи досліджуваного об'єкта й не виходити за його змістові межі.

Об'єкт і предмет дослідження є взаємопов'язаними, але не тотожними категоріями наукового апарату. Об'єкт окреслює ширше поле пізнання, у межах якого виникає й досліджується наукова проблема; предмет конкретизує, що саме в цьому полі підлягає безпосередньому вивченню; основна увага дослідника спрямовується саме на предмет (Важинський, Щербак, 2016, с. 15).

П. д. має бути змістово узгоджений із темою, проблемою, об'єктом, метою та завданнями дослідження. Зміна предмета може потребувати відповідного уточнення дослідницьких питань, завдань, методів і логіки роботи, оскільки саме предмет значною мірою визначає, які характеристики об'єкта необхідно описати, пояснити, порівняти, виявити, змоделювати, перевірити або теоретично обґрунтувати. Основні вимоги до формулювання П. д.: конкретність, змістова визначеність, досліджуваність, відповідність науковій проблемі й об'єкту, логічна узгодженість із метою та завданнями, а також чіткість меж. Формулювання має відображати не весь комплекс явищ, пов'язаних із темою, а саме той аспект об'єкта, щодо якого передбачається одержати нове наукове знання.

Типові помилки: формулювання предмета фактично ширше за об'єкт; повне дублювання об'єкта; включення до предмета всіх можливих компонентів дослідження; невідповідність предмета темі, меті та завданням; підміна предмета контингентом учасників або базою дослідження; представлення

предмета як простого переліку педагогічних заходів чи процедур, які планує здійснити дослідник.

Польський відповідник - *przedmiot badań*. Його визначення розглядають як принципово важливий етап концептуалізації дослідження, оскільки конкретизація предмета впливає на межі дослідницького поля, вибір моделі дослідження та застосовуваних методів.

Отже, П. д. є конкретизацією об'єкта і визначає безпосередній змістовий ракурс наукового пізнання, тобто ті властивості, зв'язки, закономірності, умови чи механізми об'єкта, на дослідженні яких зосереджено пошук.

Л-ра: Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень* : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с. С. 15. ISBN 978-966-698-223-3. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/vajinskii-posibnyk.pdf

ПРИНЦИПИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *zasady doboru i stosowania metod w badaniach pedagogicznych.*

Принципи використання методів науково-педагогічного дослідження – система методологічних та етичних вимог, що визначають обґрунтований вибір, поєднання й застосування дослідницьких методів відповідно до проблеми, мети, завдань, об'єкта, предмета, особливостей учасників та умов проведення педагогічного дослідження.

Вибір методів має ґрунтуватися на врахуванні їхніх пізнавальних можливостей, обмежень і відповідності конкретному дослідницькому завданню. О. Дубасенюк і Н. Мирончук наголошують, що жоден метод не є універсальним; надійність методу залежить не лише від його обґрунтованості, а й від дотримання правил застосування; оперативність та економність дослідження не повинні погіршувати якість отриманих даних; обирати необхідно метод,

максимально адекватний поставленому завданню (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 126).

У дослідженнях, пов'язаних із вивченням учасників освітнього процесу, подані такі принципи: принцип цілісного вивчення об'єкта / суб'єкта освіти – передбачає вивчення особистості в цілісності її взаємопов'язаних характеристик, психічних станів, поведінки, діяльності та умов розвитку, а не на основі окремої ізольованої ознаки; принцип систематичного й динамічного вивчення особистості та педагогічного явища – передбачає простеження досліджуваних характеристик у часі, виявлення змін і новоутворень, а не формування висновків на підставі одноразового вимірювання; принцип урахування індивідуальної динаміки розвитку – передбачає зіставлення успіхів і труднощів особистості передусім із її власним попереднім досвідом і динамікою розвитку, а не механічне порівняння з іншими учасниками освітнього процесу; принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей – вимагає враховувати закономірності й нерівномірність розвитку, вікові, психологічні та індивідуальні характеристики учасників, які можуть впливати на перебіг і результати дослідження (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 127); принцип вивчення особистості в діяльності й через діяльність – ґрунтується на розумінні особистості як активного суб'єкта діяльності та передбачає її вивчення не лише в навчальній, а й в інших значущих видах діяльності та взаємодії; принцип комплексного використання методів – передбачає, за потреби, поєднання взаємодоповнювальних способів одержання даних, якщо складність досліджуваного педагогічного явища або поставлені завдання не можуть бути належно охоплені одним методом. Добір комплексу методів має враховувати особливості учасників, соціальну ситуацію та організаційні й методичні умови дослідження (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 128).

Принцип добровільності участі – передбачає добровільну й належним чином поінформовану участь особи в дослідженні та, у передбачених законодавством і характером дослідження випадках, одержання згоди її законного представника. Дослідник

має також забезпечувати конфіденційність інформації та повагу до приватності й гідності учасників. Принцип неупередженості, обґрунтованості висновків і недопущення шкоди – вимагає уникати категоричних висновків про особу на основі окремого тесту, спостереження чи вимірювання, враховувати сукупність істотних чинників і не допускати використання результатів дослідження на шкоду його учасникам (Дубасенюк, Мирончук, 2025).

Застосування методів науково-педагогічного дослідження має відповідати також вимогам академічної та дослідницької доброчесності. Закон України «Про академічну доброчесність» зобов'язує суб'єктів наукової діяльності забезпечувати прозорість дослідження шляхом надання достовірної інформації про первинні дані, використані методи й методики, матеріали, обладнання, порядок проведення та результати дослідження. Не допускаються фабрикація – вигадування даних чи фактів про результати академічної діяльності – та фальсифікація – свідома зміна чи модифікація наявних даних, що призводить до створення завідомо неправдивої інформації щодо результатів академічної діяльності (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 6, 27–28).

У польській методології педагогічних досліджень питання добору й застосування методів також пов'язуються з їх відповідністю предмету й меті дослідження, методологічною коректністю процедур та етичними обмеженнями дослідницької діяльності. У праці T. Pilcha і T. Bauman *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe* окремо розглянуто методи й техніки педагогічного дослідження, побудову дослідницьких інструментів, організацію дослідження та етичні вимоги до нього.

Методологічне значення П. в. м. полягає в забезпеченні адекватності дослідницького інструментарію поставленим завданням, належної якості й інтерпретованості даних, обґрунтованості висновків та етично відповідального ставлення до учасників дослідження. Дотримання цих принципів зменшує

ризик методичних помилок, однобічних інтерпретацій і необґрунтованих висновків.

Типовими помилками є вибір методу лише через його доступність або звичність; використання одного методу для вивчення складного педагогічного явища без належного обґрунтування; невідповідність методів меті й завданням; порушення стандартизованої процедури застосування інструментарію; ігнорування вікових та індивідуальних особливостей учасників; некритичне трактування результату окремого вимірювання як остаточної характеристики особистості; відсутність належної згоди та захисту конфіденційної інформації; приховування істотних методологічних обмежень або маніпулювання даними.

Отже, П. в. м. визначають методологічно обґрунтоване, комплексне, прозоре й етично відповідальне використання дослідницьких методів, за якого метод обирають не формально, а відповідно до дослідницької проблеми, характеристик учасників та умов проведення дослідження.

Л-ра: Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі* : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. С. 126–128. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження* : навч.-метод. посіб. Житомир : Полісся, 2016. 256 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Дубасенюк О. А. Методи науково-педагогічного дослідження у загальній системі методологічного становлення молодих дослідників. *Нові технології навчання*. 2016. Т. 2, № 89. С. 21–26. URL: https://eprints.zu.edu.ua/29083/; Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; Pilch T., Bauman T. *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Wyd. 3 popr. i rozsz. Warszawa : Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2010. 376 s.

ПРИНЦИПИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Польський відповідник: *zasady badań naukowych; zasady poznania naukowego.*

Принципи наукових досліджень – основоположні методологічні положення й вимоги, що визначають загальну спрямованість, логіку та способи здійснення наукового пізнання, орієнтуючи дослідника у вивченні, поясненні та інтерпретації явищ і процесів (Дубасенюк, Мирончук, 2025).

До загальнонаукових принципів, значущих для педагогічного дослідження, належать, зокрема, принципи об'єктивності, розвитку й історизму, сходження від абстрактного до конкретного, взаємозв'язку історичного та логічного, загального зв'язку й взаємодії, причинності, термінологічний, функціональний, системний, когнітивний та ін. Їх конкретний склад і спосіб застосування залежать від характеру досліджуваної проблеми та методологічної позиції дослідника (Дубасенюк, Мирончук, 2025).

Принцип об'єктивності (*zasada obiektywizmu / obiektywności*) передбачає прагнення до неупередженого дослідження об'єкта, опору на факти й належно одержані дані, розмежування встановленого та інтерпретованого, критичне врахування можливого впливу очікувань, переконань і позиції самого дослідника.

Принцип розвитку й історизму (*zasada rozwoju i historyzmu*) орієнтує на вивчення явища в процесі його виникнення, становлення, змін і трансформацій з урахуванням конкретних історичних умов. Принцип системності (*zasada systemowości*) орієнтує на розгляд досліджуваного об'єкта як цілісного утворення, компоненти якого взаємопов'язані та взаємозумовлені. У педагогічному дослідженні він передбачає аналіз не лише окремих компонентів явища, а й структури, зв'язків між ними, взаємодії із середовищем та механізмів функціонування цілого.

Принцип загального зв'язку й взаємодії орієнтує на виявлення взаємозалежностей між досліджуваним педагогічним явищем та іншими процесами й умовами. Його застосування дає змогу уникати ізольованого пояснення складних педагогічних феноменів і розглядати їх у системі внутрішніх та зовнішніх зв'язків (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 16–17).

Принцип причинності (*zasada przyczynowości*) спрямовує дослідника на виявлення причин, умов і зв'язків, за яких виникають або змінюються досліджувані явища. Термінологічний принцип (*zasada terminologiczna*) передбачає вивчення історії та змісту ключових термінів, уточнення обсягу позначуваних ними понять, установлення їх взаємозв'язків, співвідношення й місця в понятєво-категоріальному апараті дослідження.

Принцип сходження від абстрактного до конкретного (*zasada przechodzenia od abstrakcji do konkretu*) характеризує рух наукового пізнання від часткового, неповного або абстрагованого уявлення про предмет до більш цілісного, конкретизованого й теоретично насиченого знання про нього. Принцип взаємозв'язку історичного й логічного (*zasada jedności / związku tego, co historyczne i logiczne*) передбачає співвіднесення реального процесу історичного становлення явища з його теоретичним відтворенням. Логічний аналіз має виявляти істотні зв'язки й закономірності, сформовані в процесі історичного розвитку (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 16).

Когнітивний, або пізнавальний, принцип (*zasada poznawcza / kognitywna*) пов'язаний із закономірностями формування й розвитку знання та орієнтує на осмислення самого процесу пізнання, співвідношення теоретичної і практичної діяльності, наукового знання та соціокультурного контексту його формування (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 17–18). У методологічному обґрунтуванні недостатньо лише назвати принципи – необхідно показати, як саме кожний із них впливає на постановку дослідницьких питань, вибір способів пізнання, аналіз джерел і даних та інтерпретацію результатів.

Типовими помилками є механічне перерахування принципів без пояснення способу їх реалізації; ототожнення принципу з методом або методологічним підходом; декларативне посилання на об'єктивність без аналізу можливих джерел упередження; формальне проголошення системності без дослідження зв'язків між компонентами; використання ключових понять у різних значеннях без їх термінологічного

уточнення; формулювання причинних висновків на підставі лише часової послідовності або кореляційного зв'язку.

Отже, П. н. д. є загальними методологічними регулятивами наукового пізнання, які визначають спосіб бачення й дослідження об'єкта, логіку побудови наукового пошуку та засади інтерпретації отриманого знання.

Л-ра: Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся, 2016. 256 с. С. 15–18. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. С. 15–18. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; Pilch T., Bauman T. *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Wyd. 3 popr. i rozsz. Warszawa : Wydawnictwo Akademickie „Żak", 2010. 376 s. ISBN 978-83-62015-16-0.

ПРОБЛЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *problem badawczy; problem naukowy.*

Проблема дослідження – теоретично або практично значуще питання чи сукупність взаємопов'язаних питань, щодо яких наявного наукового знання недостатньо і розв'язання яких потребує одержання нового знання засобами наукового дослідження. Наукова проблема фіксує певну межу між уже відомим і тим, що ще потребує пояснення, обґрунтування, встановлення або перевірки (Важинський, Щербак, 2016, с. 11–12).

П. д. формується внаслідок осмислення проблемної ситуації, але не є тотожною їй. Науковою проблемою вона стає тоді, коли ця невизначеність концептуалізована як питання, що потребує отримання нового наукового знання. Отже, не кожна практична проблема автоматично є проблемою наукового дослідження.

У педагогічному дослідженні П. д. може бути зумовлена суперечностями між потребами освіти, науки чи суспільної практики та рівнем їх теоретичного й методичного забезпечення; між новими освітніми реаліями та можливостями їх пояснення на основі наявних концепцій; між сучасними вимогами до професійної діяльності педагога й недостатньою розробленістю змісту, методів, технологій або організаційно-педагогічних механізмів її вдосконалення. Водночас наявність суперечності сама по собі ще не становить наукової проблеми – необхідно показати, яке саме знання відсутнє або є недостатньо обґрунтованим.

Актуальність проблеми характеризує своєчасність і необхідність її дослідження з огляду на сучасний стан науки, освіти та суспільної практики. Суперечності можуть бути засобом виявлення проблемного поля, однак мають ґрунтуватися на аналізі теорії, емпіричних даних, нормативного й освітнього контексту, а не конструюватися формально для обґрунтування теми. Наукова значущість проблеми пов’язана з потенціалом її розв’язання поглибити, уточнити або розширити наукове знання, запропонувати нове пояснення явища, установити закономірності чи зв’язки, розробити або обґрунтувати концепцію, модель, систему, методику чи інший науковий результат.

Чітке визначення П. д. є вихідним підґрунтям для формулювання теми, мети, об’єкта, предмета та завдань дослідження, а залежно від методології й дизайну – дослідницьких питань і гіпотез. Водночас формулювання проблеми не повинно наперед містити готової відповіді: воно має визначати поле наукового пошуку й указувати на те, що саме потребує нового дослідницького пояснення.

R. Bäcker і J. Rak визначають *problem badawczy* через питання, пов’язане з браком знання, та наголошують на різноманітності типів дослідницьких проблем залежно від того, яке знання має бути отримане. Тому для українського «проблема дослідження» основним польським відповідником доцільно

використовувати *problem badawczy*, а *problem naukowy* – як ширший відповідник поняття «наукова проблема».

Типовими помилками є ототожнення проблеми з темою дослідження; підміна наукової проблеми практичною трудністю; формулювання надто загального питання, яке неможливо дослідити в межах конкретної роботи; наведення штучно сконструйованих суперечностей без належної доказової основи; формулювання проблеми без попереднього аналізу стану її наукової розробленості; постановка питання, відповідь на яке вже достатньо представлена й обґрунтована в науковій літературі.

Отже, П. д. є концептуалізованим науковим незнанням, яке визначає необхідність і спрямованість наукового пошуку та потребує отримання нового, належно обґрунтованого знання.

Л-ра: Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень* : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с. С. 11–15. Електронний ресурс: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/vajinskii-posibnyk.pdf. Кічук Н., Княжева І., Ковшар О. *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О., 2026. 114 с. URL: https://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415. Bäcker R., Rak J. Problem badawczy. *Politeja*. 2015. Vol. 12, nr 4 (36). DOI: 10.12797/Politeja.12.2015.36.09.

ПРОГРАМА ЕКСПЕРИМЕНТУ

Польський відповідник: *program badań eksperymentalnych; program eksperymentu.*

Програма експерименту – методологічно, методично й організаційно обґрунтована система положень і процедур, що визначає мету, завдання, гіпотезу, дизайн, умови, методику, інструментарій, способи збирання, фіксування, опрацювання та інтерпретації даних експериментального дослідження. П. е. забезпечує узгодження наукового припущення зі способами його емпіричної перевірки. Залежно від характеру дослідження

може охоплювати обґрунтування експерименту, мету й завдання, робочу гіпотезу, характеристику досліджуваного об'єкта й учасників, визначення змінних, критеріїв і показників, опис експериментального впливу, способи формування груп або інших умов порівняння, діагностичний інструментарій, етапи й умови проведення, способи документування, опрацювання та аналізу даних, а також етичні вимоги.

У педагогічному експерименті П. е. доцільно конкретизувати зміст педагогічного впливу, характеристику учасників, вихідні та підсумкові вимірювання, процедури збирання даних, способи зіставлення результатів та умови, за яких оцінюється ефект досліджуваного впливу. Водночас експериментальна й контрольна групи не є універсально обов'язковими для кожного дизайну: сучасна методологія розрізняє, зокрема, експериментальні та квазіекспериментальні дослідження, різні способи добору вибірки, вимірювання й побудови дослідницьких процедур.

П. е. має також передбачати контроль перебігу експерименту та документування відхилень від запланованих процедур. Якщо в процесі роботи виникає необхідність змінити методику, умови, інструментарій або послідовність дій, такі зміни мають бути обґрунтовані й зафіксовані, оскільки вони можуть впливати на інтерпретацію одержаних результатів.

До програми включають етичні вимоги: добровільність та інформованість участі, повагу до гідності й приватності, захист конфіденційної інформації, право відмовитися від участі, оцінювання можливих ризиків і недопущення невиправданої шкоди.

Методологічне значення П. е. полягає в забезпеченні внутрішньої узгодженості гіпотези – дизайну – експериментального впливу – інструментарію – вимірювань – способів аналізу – інтерпретації результатів. Саме така узгодженість дає змогу оцінити, чи одержані дані справді придатні для перевірки сформульованого наукового припущення.

Типовими помилками є зведення програми до календарного графіка; невідповідність експериментального впливу гіпотезі; нечітке визначення змінних, критеріїв і показників; формальне створення контрольної групи без обґрунтування дизайном; використання невалідованого або методологічно неадекватного інструментарію; невизначеність способів аналізу даних; зміна процедур без документування; ігнорування етичних вимог.

Отже, П. е. є цілісною методологічною, методичною та організаційною основою експериментального дослідження, що забезпечує узгодження наукового припущення зі способами емпіричної перевірки та інтерпретації отриманих результатів.

Л-ра: Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : навч. посіб. Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. С. 124–134. DOI: 10.46489/ONDNP-24-12. Повний текст: https://openarchive.nure.ua/server/api/core/bitstreams/e942ee5a-62ee-401c-8a77-3465a73043e8/content; Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі*. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. https://eprints.zu.edu.ua/43494/1/1.pdf

ПРОТОНАУКА

Польський відповідник: *protonauka; przedparadygmatyczna faza rozwoju nauki.*

Протонаука – рання, формувальна або передпарадигмальна стадія розвитку певної галузі наукового знання, для якої характерні накопичення емпіричних фактів і спостережень, формування первинних понять, способів опису, класифікації та пояснення явищ за відсутності достатньо усталеної системи теорій, методологічних норм і загальновизнаного дослідницького підходу. У метанаукових моделях розвитку науки протонауку пов’язують із передпарадигмальним періодом, у якому відбуваються накопичення й систематизація фактів та конкуренція різних способів їх інтерпретації.

П. може містити емпірично значущі спостереження, практичні прийоми, способи вимірювання, первинні узагальнення, поняття, моделі й пояснювальні припущення, які ще не утворюють зрілої наукової системи. У процесі подальшого розвитку частина таких елементів може бути перевірена, уточнена, переосмислена або включена до сформованої наукової дисципліни, тоді як інші можуть бути відкинуті (Шуменко).

Поняття П. доцільно застосовувати насамперед до генези конкретних наукових дисциплін або напрямів, а не лише до історії науки загалом. У польській науковій літературі, наприклад, досліджуються *protofizyka*, *protochemia* та «протонаукова фаза розвитку природничих дисциплін».

П. необхідно відрізняти від донаукового знання. Донаукове знання є ширшим поняттям і може охоплювати різноманітні практичні, повсякденні, міфологічні, натурфілософські та інші історичні форми пізнання, що передували становленню науки в сучасному розумінні. Протонаука натомість характеризує таку стадію розвитку знання, у якій уже формуються окремі передумови майбутньої наукової дисципліни – емпірична база, дослідницькі проблеми, поняття, методи або способи систематизації фактів.

Особливо важливо розрізняти протонауку і псевдонауку (*pseudonauka*). Протонаука характеризує незрілий або передпарадигмальний стан розвитку знання й потенційно може сприяти формуванню наукової дисципліни. Псевдонаука натомість претендує на статус наукового знання, не забезпечуючи належного дотримання критеріїв, процедур і доказових вимог науки. Саме розмежуванню *protonauka* – *paranauka* – *pseudonauka* присвячена спеціальна польська колективна монографія за редакцією J. Zona.

Водночас не кожна протонаукова система закономірно перетворюється на зрілу науку. Її подальший розвиток залежить від можливості формулювати досліджувані проблеми, удосконалювати методи, перевіряти припущення, накопичувати взаємоузгоджені результати та формувати наукову спільноту й відповідні стандарти дослідження.

Методологічне значення поняття П. полягає в можливості досліджувати генезу наукового знання, становлення окремих дисциплін, понять, способів спостереження й експериментування, дослідницьких інструментів і теоретичних моделей, а також механізми переходу від розрізненого емпіричного та практичного досвіду до систематичного наукового пізнання. У польській науковій літературі передпарадигмальний період співвідноситься з *protonauką*, для якої характерним є накопичення даних про факти до утвердження спільного парадигмального поля.

Типові помилки: ототожнення протонауки з псевдонаукою; автоматичне віднесення будь-яких давніх або традиційних уявлень до протонаукових; трактування П. як обов'язково помилкового знання; припущення, що будь-яка протонаука неминуче перетворюється на зрілу наукову дисципліну; оцінювання історичних форм знання винятково за сучасними критеріями без урахування відповідного інтелектуального, методологічного й соціокультурного контексту.

Отже, П. є формувальною, передпарадигмальною стадією розвитку певної сфери знання, у межах якої складаються емпіричні, понятєві, методичні та пояснювальні передумови майбутньої наукової дисципліни, однак їх перехід до зрілого наукового знання не є автоматичним.

Л-ра: Шуменко О. А. *Основи наукових досліджень* : конспект лекцій для здобувачів спец. 035 «Філологія» / В11 Філологія (за спеціалізаціями) очної та заочної форм здобуття вищої освіти. Суми : СумДУ, 2025. 74 с. С. 8. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/98583; *Pogranicza nauki : protonauka, paranauka, pseudonauka* / red. J. Zon. Lublin : Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, 2009. 366, [1] s. ISBN 978-83-7363-812-9. ; Bombała B. Kwestia paradygmatu w naukach o zarządzaniu a Kenetha D. Stranga model badania organizacji. *Zagadnienia Naukoznawstwa*. 2018. Nr 1–4 (215–218).

ПРОФЕСІЙНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ УЧЕНОГО

Польські відповідники: *odpowiedzialność naukowca; odpowiedzialność badacza; odpowiedzialność zawodowa naukowca.*

Професійна відповідальність ученого – обов'язок дослідника компетентно, доброчесно здійснювати наукову діяльність, відповідати за обґрунтованість професійних рішень, якість дослідницьких процедур і результатів, їх належне представлення та оприлюднення, експертне оцінювання, наукове керівництво й наставництво, а також у межах можливості передбачення – за наслідки власної наукової діяльності для людини, суспільства і довкілля. Таке розуміння узгоджується з Етичним кодексом ученого України, який визначає відповідальність ученого перед суспільством і його моральну відповідальність за наслідки діяльності, та з європейськими принципами дослідницької доброчесності (Етичний кодекс ученого України).

П. в. у. охоплює весь цикл наукової діяльності: формулювання дослідницької проблеми; вибір належних методів і процедур; проведення дослідження в межах власної професійної компетентності; точне й прозоре документування; відповідальне управління, збереження та використання даних і матеріалів; обґрунтовану інтерпретацію й достовірне представлення результатів; належне визначення авторства та внеску учасників; декларування конфліктів інтересів; відповідальне рецензування й експертне оцінювання; дотримання прав, гідності та безпеки учасників дослідження; виправлення виявлених помилок; відповідальне наукове керівництво, наставництво й підготовку наступних поколінь дослідників.

У The European Code of Conduct for Research Integrity відповідальність (*accountability*) визначено одним із чотирьох фундаментальних принципів дослідницької доброчесності поряд із надійністю (*reliability*), чесністю (*honesty*) та повагою (*respect*); поширюється на дослідження від задуму до публікації, його

управління й організацію, навчання, наукове керівництво та наставництво, а також ширші суспільні наслідки дослідження (ALLEA, 2023).

Важливим складником П. в. у. є незалежність професійного наукового судження. Чинний польський *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*, ухвалений Загальними зборами Польської академії наук 5 грудня 2024 р., серед основних принципів: незалежність від політичного, ідеологічного, світоглядного чи економічного тиску, а також від впливу суб'єктів, які замовляють дослідження чи експертизи.

Професійна відповідальність поширюється і на експертну та оцінювальну діяльність ученого. Етичний кодекс ученого України вимагає чесної, чіткої й неупередженої оцінки наукових досягнень колег і прямо встановлює персональну відповідальність ученого за чесне й об'єктивне оцінювання дисертацій.

П. в. у. передбачає також відповідальність за помилки та обмеження власного дослідження. Науковець має належно обґрунтовувати висновки, критично ставитися до отриманих даних, повідомляти про істотні обмеження, а в разі виявлення помилки – сприяти її виправленню.

Особливим виміром П. в. у. є відповідальність перед учасниками дослідження та суспільством. Польський Кодекс вимагає відповідальності щодо учасників та об'єктів дослідження, поваги до людської гідності й належної етичної оцінки досліджень. Етичний кодекс ученого України закріплює моральну відповідальність ученого за наслідки діяльності, що можуть впливати на людство або природу, та за небезпеку, спричинену застосуванням недостатньо перевірених наукових знань.

П. в. у. не є тотожною з юридичною, академічною або дисциплінарною відповідальністю, які пов'язані з установленим фактом конкретного правопорушення чи порушення визначених норм і передбачають відповідні юридичні або інституційні наслідки. Професійна відповідальність є ширшою: охоплює етичний, академічний, професійний і суспільний виміри

поведінки дослідника, у тому числі ситуації, в яких формальної санкції може не бути, але від ученого очікуються професійна компетентність, доброчесність, самокритичність та готовність обґрунтовувати власні рішення.

Професійна відповідальність має персональний характер, хоча сучасна наука часто здійснюється колективно. Належність до дослідницької групи, наявність наукового керівника, фінансувальника чи установи не усуває відповідальності особи за ті рішення, дії, висновки та результати, за які вона фактично відповідає. Водночас інституції, керівники проєктів, редакції, фінансувальні організації та інші учасники наукової діяльності також мають власні сфери відповідальності. ALLEA прямо поширює принципи дослідницької доброчесності не лише на окремих учених, а й на установи та організації.

Типовими проявами професійної безвідповідальності є виконання дослідження або експертизи поза межами належної компетентності; нехтування якістю методології та процедур; неналежне поводження з дослідницькими даними; приховування істотних помилок чи обмежень; неповідомлення про конфлікт інтересів; необ'єктивне рецензування або експертне оцінювання; формальне наукове керівництво; використання наукового авторитету для категоричних висновків; допущення зовнішнього тиску до визначення змісту наукових висновків.

Отже, П. в. у. є комплексною професійно-етичною характеристикою діяльності дослідника, що виявляється в компетентності, доброчесності, незалежності наукового судження, відповідальному ставленні до даних, методів, колег і учасників дослідження, належному виконанні експертних та наставницьких функцій, готовності виправляти помилки й усвідомлювати суспільні наслідки наукової діяльності.

Л-ра: Етичний кодекс ученого України : схвалено постановою Загальних зборів НАН України від 15.04.2009 № 2. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/v0002550-09. ; Polska Akademia Nauk. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego* : załącznik do uchwały Nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego Polskiej Akademii Nauk z dnia 5 grudnia 2024 r. URL: https://dokumenty.pan.pl/PolskaAkademiaNauk/document/1791/Uchwala-

6_2024. ; ALLEA. *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin : ALLEA, 2023. DOI: 10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/

ПРОФІЛЬ Google Scholar

Польський відповідник: *profil Google Scholar; profil autora w Google Scholar.*

Профіль Google Scholar – персональна сторінка автора в системі Google Scholar, призначена для представлення його наукових публікацій, відомостей про їх цитування та основних бібліометричних показників.

Профіль може бути приватним або публічним. Для того щоб він був придатний до включення в результати пошуку Google Scholar за ім'ям автора, профіль має бути публічним і містити підтверджену електронну адресу університету або іншої установи; неінституційна адреса для цієї мети не використовується.

Google Scholar автоматично обчислює для профілю три основні показники: загальну кількість цитувань, h-індекс та і 10-індекс. Для них відображаються загальні та новіші часові значення (*All* і *Recent*). Показники автоматично оновлюються разом з оновленням індексу Google Scholar.

Автор може додавати відсутні публікації, у тому числі вручну, редагувати бібліографічні записи, видаляти помилково приписані праці та об'єднувати дублікати. Для оновлення переліку публікацій можна обрати автоматичне додавання запропонованих системою змін або їх попередній перегляд автором. Google рекомендує ретельно перевіряти сформований список, оскільки автоматичне групування за іменем може призвести до приписування авторові праць інших дослідників з однаковими або подібними іменами.

Особливої уваги потребують дубльовані версії публікацій. Якщо Google Scholar вважає два записи версіями тієї самої праці, показник *Cited by* може відображатися біля обох записів, однак

у бібліометричних показниках профілю такий результат враховується лише один раз. Google рекомендує об'єднувати відповідні записи функцією *Merge*, щоб перелік публікацій був структурно коректним.

Дані про цитування формуються на основі індексу Google Scholar, а не на основі інформації, яку автор самостійно вводить до профілю. Автор може коригувати перелік і бібліографічний опис своїх праць, але кількість цитувань визначається й оновлюється системою автоматично. Неповне індексування джерел, недоступність документів для пошукових роботів або особливості оформлення метаданих і бібліографічних посилань можуть впливати на відображувану кількість цитувань.

Інформаційне та бібліометричне значення П. G. S. полягає в консолідації відомостей про наукові праці автора, підвищенні видимості його доробку, можливості відстежувати цитування та формувати загальне уявлення про поширення результатів досліджень. Польські університетські бібліотеки також характеризують *profil Google Scholar* як профіль автора, що містить інформацію про його публікації, кількість цитувань та індекс Гірша і може використовуватися для формування наукового портфоліо.

Водночас бібліометричні показники П. G. S. слід інтерпретувати з урахуванням специфіки охоплення й алгоритмів саме Google Scholar. Вони не є універсальним або самодостатнім критерієм наукової якості й можуть відрізнятися від відповідних показників у Scopus, Web of Science та інших інформаційно-аналітичних системах через різний склад проіндексованих джерел і правила їх опрацювання.

П. G. S. доцільно також відрізняти від унікального ідентифікатора дослідника, зокрема ORCID. Профіль Google Scholar є насамперед інформаційно-бібліометричним представленням публікацій і цитування, тоді як ORCID забезпечує стійку ідентифікацію дослідника незалежно від варіантів написання імені, місця роботи чи інформаційної системи.

Типові помилки: автоматичне додавання чужих публікацій; невидалення помилково приписаних записів; необ'єднання дубльованих версій однієї праці; неправильне або застаріле зазначення афіліації; відсутність перевіреної інституційної електронної адреси в публічному профілі; штучне маніпулювання цитуванням; некритичне використання h-індексу, i10-індексу чи загальної кількості цитувань як безпосереднього показника якості наукових результатів.

Отже, П. G. S. є персональним інформаційно-бібліометричним профілем дослідника, що консолідує відомості про його публікації та їх цитування і потребує систематичного авторського контролю для точного представлення наукового доробку.

Л-ра: Google Scholar. *Google Scholar Profiles: official help*. URL: https://scholar.google.com/intl/en-us/scholar/citations.html; Biblioteka Uniwersytecka w Warszawie. *Bibliometria – cytowania*. URL: https://www.buw.uw.edu.pl/dla-nauki/bibliometria-cytowania/; Biblioteka Główna AGH. *Identyfikatory autora – Google Scholar*. URL: https://bg.agh.edu.pl/nauka/identyfikatory-autora; Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : підручник. Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. С. 300–311. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/handle/document/28574

ПСИХОЛОГІЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Польські функціональні відповідники: *psychologia pracy naukowej*; для вужчого аспекту – *psychologia twórczości naukowej.*

Психологія наукової діяльності – напрям психологічного вивчення наукової праці, що досліджує психологічні закономірності, механізми й умови пізнавальної та творчої діяльності дослідника, особистісні й мотиваційні чинники наукового пошуку, розвиток наукового потенціалу, саморегуляцію та взаємодію людини в науковому середовищі. У С. Важинського і Т. Щербак проблематика психології наукової

діяльності охоплює психологію наукової творчості, організацію творчої праці дослідника, розвиток наукового потенціалу особистості, мотивацію, ціннісний вимір наукового знання та наукове довголіття (Важинський, Щербак, 2016, с. 164–179). Центральним складником П. н. д. є психологія наукової творчості, яка зосереджується на психологічних умовах і механізмах створення нового знання, якостях особистості, що сприяють результативності наукової праці, формуванні творчих здібностей, віковій динаміці творчості та особливостях функціонування наукових колективів.

Наукова творчість пов'язана з постановкою проблеми, формуванням задуму, генеруванням і критичним оцінюванням ідей, висуванням гіпотез, уявою, інтуїцією, логічним аналізом і рефлексією. Серед чинників, що сприяють творчості, називають гнучкість інтелекту, здатність генерувати й формулювати ідеї, нестандартність мислення, спостережливість, наполегливість і сумнів як елемент критичного ставлення до власних припущень. Водночас наукова діяльність не зводиться до спонтанного «осяяння»: автори пов'язують виникнення нової ідеї з попереднім тривалим пошуком і розумовою працею (Важинський, Щербак, 2016, с. 165–166).

Важливим психологічним аспектом є мотивація наукової діяльності. Вона визначає спрямованість, інтенсивність і тривалість дослідницької активності та може поєднувати внутрішні й зовнішні спонукання. До внутрішніх належать пізнавальний інтерес, потреба в пошуку нового, прагнення розв'язати наукову проблему, самореалізація й професійний розвиток; до зовнішніх – визнання, професійний статус, винагорода та інші стимули.

До П. н. д. належить і дослідження розвитку наукового потенціалу особистості. Воно охоплює пізнавальні, творчі, рефлексивні, ціннісно-смислові й соціально-психологічні механізми становлення дослідника, його готовність до самостійної пізнавальної діяльності та взаємодії з іншими учасниками наукової спільноти (Важинський, Щербак, 2016, с. 171–173).

Окремим аспектом є ціннісна зумовленість наукової діяльності. Наукове пізнання передбачає прагнення до об'єктивності й неупередженості, однак дослідник діє в певному культурному й соціальному середовищі, має ціннісні орієнтації та приймає рішення щодо вибору проблем, способів дослідження й використання результатів (Важинський, Щербак, 2016, с. 176–177).

Наукове довголіття є одним зі спеціальних, але не визначальних аспектів П. н. д. Воно стосується психологічних і організаційних умов тривалого збереження професійної активності та працездатності дослідника, зокрема саморегуляції й раціональної організації праці.

Методологія визначає принципи, підходи, способи побудови й обґрунтування наукового пізнання, тоді як психологія наукової діяльності зосереджується на дослідникові як суб'єкті наукової праці – його пізнавальних процесах, мотивації, творчості, особистісних ресурсах, саморегуляції та взаємодії із соціальним середовищем науки.

Методологічне значення П. н. д. полягає в тому, що дає змогу враховувати людський чинник наукового пізнання: особливості постановки проблем, генерування й оцінювання ідей, прийняття дослідницьких рішень, мотивації, критичного мислення, рефлексії та професійного розвитку дослідника. Психологічні характеристики вченого не можуть, власне, самі по собі слугувати критерієм обгрунтованості наукового результату – останній потребує методологічного, теоретичного, а відповідно, до характеру дослідження, також емпіричного обґрунтування.

Типовими помилками є зведення П. н. д. лише до характеристики «творчої особистості» вченого; перебільшення ролі інтуїції або натхнення на шкоду систематичній дослідницькій праці; пояснення наукової результативності винятково індивідуальними здібностями без урахування мотиваційного й соціального контексту; ототожнення професійної успішності з психологічною придатністю до науки;

включення проблем професійного здоров'я чи наукового довголіття до самої дефініції поняття.

Отже, П. н. д. досліджує психологічний вимір наукової праці – пізнавальні й творчі процеси, мотивацію, особистісні ресурси, розвиток наукового потенціалу, саморегуляцію та соціально-психологічні умови діяльності дослідника.

Л-ра: Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень* : навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с. С. 164–179. ISBN 978-966-698-223-3. URL: http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558. ; Chmielewska-Banaszak D. O pasji naukowej i pożytkach z niej płynących. *Zagadnienia Naukoznawstwa*. 2011. Nr 2 (188). S. 217–228. URL: https://journals.pan.pl/dlibra/publication/108225/edition/93868/content/zagadnienia-naukoznawstwa-2011-no-2-o-pasji-naukowej-i-pozytkach-z-niej-plynacych-chmielewska-banaszak-danuta?language=pl

ПУБЛІКАЦІЙНА АКТИВНІСТЬ ЗДОБУВАЧА

Польський відповідник: *aktywność publikacyjna doktoranta.* Близьке поняття – *dorobek publikacyjny doktoranta.*

Публікаційна активність здобувача – систематичне оприлюднення результатів власної наукової діяльності в наукових публікаціях з дотриманням вимог академічної комунікації, публікаційної етики й академічної доброчесності, а для здобувача ступеня доктора філософії – також чинних нормативних вимог до висвітлення результатів дисертації.

П. а. з. є складником дослідницької діяльності й наукової комунікації. Публікації забезпечують представлення й поширення одержаних результатів, їх введення до фахового наукового дискурсу, отримання експертного зворотного зв'язку, апробацію окремих положень дослідження та документальне представлення результатів, на яких ґрунтується дисертація. Водночас публікаційну активність не варто характеризувати лише через кількість оприлюднених праць – важливими є їх змістовий зв'язок із дослідженням, оригінальність результатів,

наукова якість видання і відповідність видання тематиці дослідження, дотримання авторських і етичних норм та реальний внесок здобувача.

Для здобувачів ступеня доктора філософії нормативне значення мають вимоги Порядку присудження ступеня доктора філософії, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12.01.2022 № 44. Відповідно до п. 8 Порядку наукові результати дисертації мають бути висвітлені не менше ніж у трьох наукових публікаціях здобувача. До таких публікацій чинний Порядок зараховує: статті в наукових виданнях, включених на дату опублікування до Переліку наукових фахових видань України; статті в періодичних наукових виданнях, проіндексованих у Web of Science Core Collection та/або Scopus; не більше одного патенту на винахід, що пройшов кваліфікаційну експертизу й безпосередньо стосується результатів дисертації; одноосібні рецензовані монографії, рекомендовані до друку вченими радами, а також прирівняні до них за встановленими умовами одноосібні розділи в колективних монографіях.

Відповідно до п.9 Порядку статті зараховуються за темою дисертації за умови, що в них обґрунтовано отримані наукові результати відповідно до мети статті та її висновків; в одному випуску (номері) наукового видання зараховується не більше однієї статті. Для статей, опублікованих після набрання чинності Порядком № 44, установлено вимогу щодо наявності активного DOI, крім публікацій, які містять відомості, віднесені до державної таємниці, або інформацію для службового користування.

П. а. з. має здійснюватися з дотриманням академічної та публікаційної доброчесності. Це передбачає коректне визначення авторства й особистого внеску, належне цитування джерел, недопущення академічного плагіату, фабрикації й фальсифікації, прозоре зазначення попереднього оприлюднення результатів та уникнення невиправданого дублювання того самого наукового результату в кількох публікаціях. Нормативні вимоги не скасовують необхідності змістової новизни кожної наукової праці.

Публікаційну активність відрізняють від публікаційного доробку. Активність характеризує процес і систематичність оприлюднення результатів та участі в науковій комунікації, тоді як публікаційний доробок – сукупність уже створених і оприлюднених праць автора. У польському академічному дискурсі поняття *aktywność publikacyjna doktorantów* уживається безпосередньо: наприклад, Politechnika Wrocławska у 2025 році запровадила програму „Primus 3 – aktywność publikacyjna doktorantów", спрямовану на стимулювання оприлюднення результатів досліджень докторантів.

Типові помилки: ототожнення П. а. з. з механічним підрахунком кількості праць; твердження про обов'язковість Scopus або Web of Science для кожного здобувача PhD без урахування чинної редакції нормативного акта; включення до переліку праць, не пов'язаних із результатами дисертації; орієнтація лише на індексацію видання без оцінювання його наукової якості й відповідності тематиці; неврахування особистого внеску в співавторських працях; дублювання результатів без належного зазначення попереднього оприлюднення; використання застарілих нормативних вимог.

Отже, П. а. з. є систематичним і доброчесним представленням результатів власної дослідницької роботи в академічних публікаціях, а для здобувача ступеня доктора філософії її нормативно значуща частина визначається чинними вимогами до публікацій, у яких висвітлено наукові результати дисертації.

Л-ра: Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії : постанова Кабінету Міністрів України від 12.01.2022 № 44. Чинна редакція від 08.05.2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text; Кічук Н., Княжева І., Ковшар О. *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса : Бондаренко М. О., 2026. 114 с. ISBN 978-617-8511-93-7; Politechnika Wrocławska. *Regulamin programu „Primus 3 – aktywność publikacyjna doktorantów"*. 2025. URL: https://pwr.edu.pl/uczelnia/aktualnosci/nowe-programy-dla-badaczy-13585.html

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *wyniki badań: formy prezentacji, interpretacja i uzasadnienie wniosków.*

Результати дослідження – одержані та належно обґрунтовані в процесі наукового пошуку факти, встановлені зв'язки, залежності й закономірності, теоретичні положення, класифікації, типології, моделі, методики, способи розв'язання наукової проблеми, висновки та інші наукові здобутки, що безпосередньо відповідають меті й завданням дослідження.

Р. д. необхідно відрізняти від первинних даних. Дані – це зафіксована в процесі дослідження інформація, що потребує опрацювання, аналізу й інтерпретації; результат є наслідком наукового опрацювання цієї інформації та може виражатися у встановленому факті, залежності, категорії, тенденції, закономірності, теоретичному положенні, моделі, методиці чи іншому обґрунтованому науковому висновку. Тому опис того, що «проведено анкетування», «здійснено експеримент» або «проаналізовано літературу», характеризує дослідницьку процедуру, а не результат.

Форма подання результатів залежить від характеру даних, дизайну дослідження та способів їх аналізу. Кількісні результати можуть подаватися в текстовій формі, таблицях, графіках, діаграмах, за допомогою описових і статистичних показників. Якісні результати можуть бути представлені через категорії, теми, смислові структури, типології, описи випадків, моделі, схеми, наративні або інші аналітичні узагальнення. У дослідженнях зі змішаною методологією важливим є не лише окреме представлення кількісних і якісних результатів, а й їх змістова інтеграція.

Таблиця, рисунок або графік мають структурувати й унаочнювати інформацію, а не дублювати текст. У текстовому коментарі доцільно акцентувати на найбільш значущих тенденціях, відмінностях, зв'язках і винятках, а не послідовно

повторювати всі числові значення, уже наведені в таблиці чи на рисунку.

Інтерпретація результатів – процес їх наукового осмислення й пояснення, установлення значення виявлених фактів, зв'язків і закономірностей у контексті дослідницької проблеми, теоретичних положень, гіпотези або дослідницьких питань та попередніх наукових праць. Інтерпретація передбачає перехід від відповіді на питання «що встановлено?» до відповіді «що означає встановлений результат і як його можна пояснити?». У польській методології досліджень освіти К. Рубаха розглядає інтерпретацію як окрему ланку дослідницького процесу після аналізу даних і пов'язує її з теоретичною рамкою дослідження.

Доказовість результатів характеризує ступінь обґрунтованості наукових тверджень сукупністю одержаних даних, якістю дослідницького дизайну й процедур, адекватністю методів, прозорістю аналізу та логічністю переходу від даних до інтерпретацій і висновків. Обґрунтованість підвищується, коли дослідник відкрито описує методи й умови дослідження, демонструє зв'язок висновків із даними, враховує альтернативні пояснення, суперечливі або неочікувані результати та зазначає істотні обмеження роботи.

Доказовість залежить також від методологічної природи конкретного дослідження. У кількісному дослідженні важливими можуть бути якість вимірювання, розмір і спосіб формування вибірки, контроль змішувальних чинників, відповідність статистичних процедур типу даних і дизайну. У якісному – прозорість аналітичних процедур, достатність матеріалу для запропонованої інтерпретації, рефлексивність, зіставлення різних джерел або способів аналізу.

Важливо розрізняти статистичну, практичну та педагогічну значущість. Статистично значущий ефект не обов'язково є великим або практично важливим для освіти; так само відсутність статистичної значущості не дає підстав автоматично стверджувати відсутність будь-якого змістово важливого ефекту без урахування потужності дослідження, розміру ефекту, невизначеності оцінки та контексту.

Р. д. мають бути узгоджені з метою й завданнями дослідження. Одержані результати узагальнюються у висновках, співвідносяться із заявленою науковою новизною, теоретичним і практичним значенням та представляються в дисертації, наукових публікаціях й інших формах академічної комунікації.

Типові недоліки: підміна результатів описом виконаних процедур; подання даних без їх наукової інтерпретації; інтерпретація, що виходить за межі можливостей використаного дизайну й одержаних даних; вибіркове представлення лише результатів, які відповідають очікуванням дослідника; замовчування неочікуваних або суперечливих результатів; ототожнення кореляції з причинністю; ототожнення статистичної значущості з практичною чи педагогічною значущістю; формулювання висновків, які не мають достатньої опори в представлених матеріалах.

Л-ра: Кічук Н., Княжева І., Ковшар О. *Абетка майбутнього доктора філософії (крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту) : навч. посіб.* Одеса : Бондаренко М. О., 2026. ISBN 978-617-8511-93-7. URL: https://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415; Rubacha K. *Metodologia badań nad edukacją*. Warszawa : Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008. 469, [3] s. ISBN 978-83-60501-11-5. URL:https://biblioteka.awf.gda.pl/pl/search_results/1035506772 Wasserstein R. L., Lazar N. A. The ASA Statement on p-Values: Context, Process, and Purpose. *The American Statistician*. 2016. Vol. 70, No. 2. P. 129–133. DOI: https://doi.org/10.1080/00031305.2016.1154108. URL: https://www.amstat.org/asa/files/pdfs/p-valuestatement.pdf.

РЕПРЕЗЕНТАТИВНІСТЬ ВИБІРКИ

Польський відповідник: *reprezentatywność próby; reprezentatywność próby badawczej.* Пов’язане поняття – *próba reprezentatywna.*

Репрезентативність вибірки – ступінь відповідності структури та істотних для конкретного дослідження

характеристик вибіркової сукупності характеристикам визначеної генеральної сукупності. Репрезентативність є важливою передумовою поширення результатів вибіркового дослідження на генеральну сукупність, однак межі такого узагальнення залежать також від способу добору, дизайну дослідження, рівня відповідей та ін.

С. Пасіковський (S. Pasikowski) наголошує, що Р. в. завжди має визначатися стосовно конкретної генеральної сукупності та конкретних характеристик. Твердження «вибірка є репрезентативною» без зазначення того, яку саме сукупність вона представляє і за якими ознаками оцінюється відповідність, є методологічно неповним (Pasikowski, 2023, s. 59–61).

Польський Główny Urząd Statystyczny визначає репрезентативну вибірку через подібність її структури за досліджуваними ознаками до структури статистичної популяції, з якої вона походить.

Р. в. залежить від способу формування вибірки, її обсягу, структури генеральної сукупності, охоплення істотних для дослідження категорій, рівня невідповідей і вибуття учасників, а також інших джерел систематичного зміщення. Навіть велика вибірка може бути нерепрезентативною, якщо механізм добору систематично виключає або надмірно представляє певні групи генеральної сукупності.

Розрізняють випадковий добір до вибірки (*random sampling*) і випадковий розподіл учасників за експериментальними умовами (*random assignment*). Перший стосується формування вибірки й можливостей узагальнення результатів на генеральну сукупність; другий – організації експерименту та контролю відмінностей між групами. Випадковий розподіл учасників між експериментальною і контрольною групами сам по собі не робить вибірку репрезентативною щодо ширшої популяції.

Необхідна кількість учасників залежить від дослідницького дизайну, характеристик генеральної сукупності, варіативності показників, очікуваного розміру ефекту, необхідної точності оцінок, статистичної потужності та запланованих способів аналізу. Польський GUS для імовірнісних схем прямо пов’язує

визначення обсягу вибірки зі стандартною похибкою оцінювання.

Р. в. необхідно відрізняти від якості даних і валідності дослідження. Повнота відповідей, правильність кодування, надійність інструменту та відсутність технічних помилок важливі для якості даних, але самі по собі не доводять репрезентативності вибірки. Так само репрезентативна вибірка не компенсує некоректного інструментарію або помилкової дослідницької процедури.

У педагогічних дослідженнях вимога репрезентативності залежить від мети та характеру передбачуваного узагальнення (Кічук, Княжева, Ковшар). Якщо дослідник прагне оцінити характеристики широкої популяції – наприклад, певної категорії педагогів або здобувачів освіти, – спосіб формування вибірки має забезпечувати належні підстави для такого висновку. Натомість у дослідженні окремого випадку, цілеспрямовано дібраної групи, якісному дослідженні або експерименті з іншою пізнавальною метою статистична репрезентативність може не бути основним критерієм якості.

Методологічне значення Р. в. полягає у визначенні обґрунтованих меж генералізації результатів вибіркового дослідження. Тому опис вибірки має містити не лише її кількісний склад, а й інформацію про генеральну сукупність, критерії включення й виключення, спосіб добору, істотні характеристики учасників та обмеження, що можуть впливати на поширення отриманих результатів.

Отже, Р. в. характеризує обґрунтованість представлення визначеної генеральної сукупності вибіркою за істотними для дослідження характеристиками й визначає межі, у яких можливе поширення отриманих результатів на цю сукупність.

Л-ра: Кічук Н., Княжева І., Ковшар О. *Абетка майбутнього доктора філософії (крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту)*. Одеса, 2026. ISBN 978-617-8511-93-7; Pasikowski S. Reprezentatywność i pobieranie próby – zerwania oraz kontynuacje w zakresie konceptualizacji. *Edukacja*. 2023. Nr 2 (165). S. 58–70. DOI: https://doi.org/10.24131/3724.230205. URL:

https://www.ibe.edu.pl/pl/edukacja-archiwum/edukacja-2023/edukacja-02-165-2023/2495-reprezentatywnosc-i-pobieranie-proby-zerwania-oraz-kontynuacje-w-zakresie-konceptualizacji; Główny Urząd Statystyczny. *Próba reprezentatywna*. Słownik pojęć stosowanych w statystyce publicznej. URL: https://stat.gov.pl/metainformacje/slownik-pojec/pojecia-stosowane-w-statystyce-publicznej/2771,pojecie.html; Główny Urząd Statystyczny. *Minimalna liczebność próby*. Słownik pojęć stosowanych w statystyce publicznej. URL: https://stat.gov.pl/metainformacje/slownik-pojec/pojecia-stosowane-w-statystyce-publicznej/2759,pojecie.html

РЕПРЕЗЕНТАТИВНІСТЬ ВИБІРКИ В ЕКСПЕРИМЕНТІ - Див. **РЕПРЕЗЕНТАТИВНІСТЬ ВИБІРКИ**

РЕТРАКЦІЯ

Польські відповідники: *retrakcja; wycofanie publikacji; wycofanie artykułu.*

Ретракція (відкликання наукової публікації) – офіційна постпублікаційна видавнича процедура, за допомогою якої читачів і наукову спільноту повідомляють, що опублікована праця містить настільки істотні проблеми, що її результати або висновки не можуть надалі вважатися надійними. Основним призначенням ретракції є коригування наукового запису та забезпечення цілісності наукової літератури, а не покарання автора (COPE Council , 2019).

COPE рекомендує розглядати ретракцію, зокрема, у разі істотних помилок; серйозних порушень або невідповідностей у даних чи зображеннях; фабрикації, фальсифікації або іншого істотного викривлення дослідницького матеріалу; плагіату; повторного оприлюднення результатів без належного посилання, дозволу чи обґрунтування; неетичного проведення дослідження; маніпулювання рецензуванням; істотного нерозкритого конфлікту інтересів або інших обставин, що роблять результати чи висновки ненадійними.

Р. може бути наслідком як дослідницького або публікаційного порушення, так і істотної ненавмисної помилки.

Тому сам факт відкликання статті не є автоматичним доказом шахрайства, умислу чи іншої недоброчесної поведінки дослідника.

Р. не означає звичайного видалення публікації з наукового обігу. Відкликаний матеріал, як правило, залишається доступним, але його статус має бути чітко й помітно позначений. ICMJE в чинних рекомендаціях вимагає, щоб повідомлення про ретракцію та оригінальна стаття були взаємно пов'язані електронними посиланнями, відкликана стаття була позначена як *retracted* у всіх її формах, а повідомлення про ретракцію містило причину відкликання й повне бібліографічне посилання на публікацію. Відкликані статті мають залишатися у відкритому науковому записі з маркуванням їх статусу.

Повідомлення про ретракцію має бути прозорим, доступним і достатньо інформативним, щоб читач міг зрозуміти, яка саме публікація відкликана і з якої причини. COPE рекомендує чітко ідентифікувати назву й авторів публікації, пов'язати повідомлення з оригінальною статтею, оприлюднити його без невиправданої затримки та забезпечити вільний доступ для читачів.

Р. необхідно відрізняти від виправлення (*correction; sprostowanie / korekta*). Якщо помилка є локальною і не підриває основних результатів, їх інтерпретації та висновків, відповідним постпублікаційним заходом може бути виправлення. ICMJE зазначає, що навіть поширені технічні чи розрахункові помилки можуть бути виправлені, якщо вони не змінюють напряму та значення основних результатів; натомість помилки, достатньо серйозні, щоб зробити результати й висновки недійсними, можуть потребувати ретракції. ALLEA розглядає своєчасне виправлення й відкликання наукових публікацій як складник належної дослідницької практики та відповідальності за достовірність наукового запису.

Методологічне й етичне значення Р. полягає в коригуванні наукового запису, попередженні подальшого некритичного використання ненадійних результатів і забезпеченні прозорості наукової комунікації. Ретракція не «стирає» факт існування

публікації, а змінює її статус і повідомляє науковій спільноті, що її результати або висновки не слід використовувати як надійну основу для подальших тверджень без урахування факту відкликання.

Отже, Р. є формалізованим механізмом постпублікаційного коригування наукового запису, що застосовується тоді, коли опубліковані результати або висновки через істотні помилки, порушення чи інші серйозні обставини більше не можуть вважатися надійними.

Л-ра: COPE Council. *COPE Retraction Guidelines – English*. Version 2. November 2019. DOI: https://doi.org/10.24318/cope.2019.1.4. URL: https://publicationethics.org/sites/default/files/retraction-guidelines-cope.pdf.; ICMJE. *Recommendations for the Conduct, Reporting, Editing, and Publication of Scholarly Work in Medical Journals*. Updated January 2026. URL:https://www.icmje.org/icmje-recommendations.pdf Розд. III.A «Corrections and Version Control»: https://www.icmje.org/recommendations/browse/publishing-and-editorial-issues/corrections-and-version-control.html Розд. III.B «Scientific Misconduct»: https://www.icmje.org/recommendations/browse/publishing-and-editorial-issues/scientific-misconduct-expressions-of-concern-and-retraction.html; ALLEA. *The European Code of Conduct for Research Integrity*. Revised Edition 2023. Berlin : ALLEA, 2023. ISBN 978-3-9823562-3-5. DOI:https://doi.org/10.26356/ECOC URL:https://allea.org/code-of-conduct/ Англомовне видання: https://allea.org/portfolio-item/european-code-of-conduct-2023/ Офіційний польський переклад: https://allea.org/wp-content/uploads/2024/01/The-European-Code-of-Conduct-2023-PL.pdf *Wiadomości Statystyczne. The Polish Statistician*. *Zasady etyki publikacyjnej*. Розд. 7 «Wycofanie (retrakcja) opublikowanego artykułu». URL: https://ws.stat.gov.pl/Rules

РЕЦЕНЗЕНТИ ТА ОФІЦІЙНІ ОПОНЕНТИ

Польський функціональний відповідник: *recenzenci w postępowaniu o nadanie stopnia doktora*. Українська категорія «офіційний опонент» не має прямого інституційного відповідника в сучасній польській процедурі присудження ступеня доктора.

Рецензенти та офіційні опоненти здобувача ступеня доктора філософії – члени разової спеціалізованої вченої ради, які здійснюють компетентне й об'єктивне фахове оцінювання дисертації та наукових публікацій здобувача ступеня доктора філософії, беруть участь у публічному захисті та у прийнятті колегіального рішення щодо присудження або відмови у присудженні ступеня доктора філософії.

Рецензент – особа, яка за основним місцем роботи працює на посаді науково-педагогічного або наукового працівника закладу, в якому утворено разову раду, має науковий ступінь та є компетентним ученим за тематикою дослідження здобувача. Офіційний опонент – науково-педагогічний або науковий працівник, який не працює в закладі, де утворено відповідну разову раду, має науковий ступінь та є компетентним ученим за тематикою дисертаційного дослідження (Порядок № 44, п. 2).

Для рецензента Порядок передбачає спеціальний виняток: якщо окремі елементи акредитованої освітньо-наукової програми забезпечував інший заклад, до разової ради за дотримання інших нормативних вимог може бути залучено як рецензента наукового або науково-педагогічного працівника цього закладу.

Рецензенти та офіційні опоненти мають відповідати встановленим вимогам щодо компетентності, академічної доброчесності та відсутності конфлікту інтересів. Особа, зокрема, не може входити до разової ради, якщо вона є науковим керівником здобувача, співавтором його наукових публікацій, має реальний чи потенційний конфлікт інтересів або не відповідає іншим обмеженням, установленим Порядком. Для офіційних опонентів додатково встановлено, що вони не можуть працювати в одному й тому самому закладі та мати спільні публікації за останні п'ять років із головою, рецензентами та науковим керівником здобувача.

За результатами вивчення дисертації та наукових публікацій, зарахованих за її темою, кожний рецензент подає рецензію, а кожний офіційний опонент – відгук. У них викладають результати власної оцінки наукового рівня

дисертації та публікацій, зокрема новизни представлених теоретичних та/або експериментальних результатів, їх наукової обґрунтованості й відповідності темі дисертації, рівня виконання поставленого наукового завдання та оволодіння здобувачем методологією наукової діяльності. Чинна редакція встановлює для подання рецензії або відгуку строк 45 календарних днів від дня оприлюднення інформації про утворення разової ради.

Рецензенти й офіційні опоненти мають забезпечувати об'єктивність підготовлених ними рецензій і відгуків. Відповідно до постанови КМУ від 03.05.2024 № 507, на рецензію або відгук накладається кваліфікований електронний підпис відповідної особи з використанням кваліфікованої електронної позначки часу; для нерезидента України передбачено окремий спосіб засвідчення документа.

Рецензування й опонування охоплюють також оцінювання дотримання академічної доброчесності. Якщо членами ради виявлено академічний плагіат, фабрикацію або фальсифікацію в дисертації та/або наукових публікаціях здобувача, рецензент чи офіційний опонент зазначає про це у рецензії або відгуку.

Разова рада утворюється у складі п'яти осіб – голови, рецензентів (рецензента) та офіційних опонентів. Якщо заклад не має можливості призначити двох рецензентів із дотриманням установлених вимог, разова рада утворюється у складі голови, одного рецензента та трьох офіційних опонентів. Отже, кількість рецензентів і офіційних опонентів може варіюватися в передбачених Порядком межах, але загальна кількість членів ради залишається п'ять.

Під час публічного захисту рецензенти й офіційні опоненти виконують функції не лише авторів попередньо підготовлених рецензій і відгуків, а й повноправних членів разової ради. Захист має характер відкритої наукової дискусії, у якій зобов'язані взяти участь здобувач, голова та всі члени разової ради. Під час атестації вони оцінюють науковий рівень дисертації та публікацій, дотримання академічної доброчесності, а також рівень набутих здобувачем знань, умінь, навичок і компетентностей.

Після наукової дискусії кожний член разової ради відкрито висловлює власну позицію щодо присудження або відмови у присудженні ступеня доктора філософії. Рішення приймається колегіально відкритим голосуванням: для присудження ступеня його мають підтримати щонайменше чотири члени разової ради; рішення про відмову приймається, якщо його підтримали два або більше членів. Отже, ані рецензент, ані офіційний опонент одноосібно не «допускає», не «дає дозвіл» і не присуджує ступінь.

Р. та о. о. необхідно розрізняти насамперед за інституційною належністю та формою письмового експертного документа: рецензент за загальним правилом представляє заклад, у якому утворено разову раду, і готує рецензію; офіційний опонент є зовнішнім щодо цього закладу експертом і готує відгук. Водночас обидва мають однаковий статус членів разової ради в частині участі в атестації, відкритій науковій дискусії та голосуванні.

У сучасній польській системі процедура має іншу структуру. Закон *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* передбачає призначення трьох рецензентів, які не є працівниками установи, що проводить процедуру, та установи основного місця роботи кандидата; щонайменше дві позитивні рецензії є умовою допуску до захисту. Тому польський *recenzent rozprawy doktorskiej* за функцією частково наближений до українського зовнішнього офіційного опонента, однак механічно ототожнювати ці статуси не слід.

Методологічне й академічне значення діяльності рецензентів та офіційних опонентів полягає в забезпеченні компетентного, незалежного та аргументованого експертного оцінювання наукового рівня дисертації, перевірці обґрунтованості заявлених результатів і новизни, виявленні дискусійних положень та участі в колегіальному встановленні відповідності результатів підготовки здобувача вимогам до ступеня доктора філософії.

Типовими помилками є зведення ролі офіційного опонента лише до усного виступу в день захисту; ототожнення рецензії та

відгуку; уживання ненормативного скорочення «опонент» там, де йдеться про статус офіційного опонента; твердження, що окремий рецензент або опонент одноосібно «допускає до захисту» чи «дає дозвіл» на присудження ступеня; ототожнення українських ролей із польською процедурою; використання формули «присвоєння ступеня доктора філософії» замість нормативної «присудження ступеня доктора філософії».

Отже, Р. та о. о. є членами разової спеціалізованої вченої ради, на яких покладено персональну експертну й колегіальну відповідальність за об'єктивне оцінювання дисертації та публікацій здобувача, участь у відкритій науковій дискусії та прийнятті рішення щодо присудження ступеня доктора філософії.

Л-ра: Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії : постанова Кабінету Міністрів України від 12.01.2022 № 44, чинна редакція від 08.05.2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text; Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України з питань підготовки та атестації науково-педагогічних і наукових кадрів : постанова Кабінету Міністрів України від 03.05.2024 № 507. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/507-2024-%D0%BF#Text; *Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Art. 187–192. Tekst jednolity: Dz.U. 2024 poz. 1571 z późn. zm. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2024/1571/ogl Кічук Н., Княжева І., Ковшар О. / Абетка майбутнього доктора філософії / крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту / Одеса: Бондаренко М. О., 2026. 114 с. http://dspace.idgu.edu.ua/jspui/handle/123456789/2504

РІВНІ МЕТОДОЛОГІЇ НАУКИ

Польський відповідник: *poziomy metodologii nauki; poziomy metodologii.* Назви рівнів: *metodologia filozoficzna; metodologia ogólnonaukowa; metodologia konkretnej nauki; metodyki i techniki badawcze.*

Рівні методології науки – взаємопов'язані рівні методологічного знання, що розрізняються ступенем загальності, змістом і функціями в організації наукового пізнання – від найбільш загальних світоглядних і категоріальних засад до спеціалізованих процедур одержання та первинного опрацювання емпіричного матеріалу.

У поширеній чотирирівневій моделі методології виокремлюють: 1)рівень філософської методології; 2) рівень загальнонаукової методології; 3) рівень конкретно-наукової методології; 4) рівень методики і техніки дослідження (Дубасенюк, Мирончук, 2025, с. 41–42).

Філософський рівень методології: зміст становлять фундаментальні принципи пізнання та категоріальна структура науки, світоглядні, онтологічні й гносеологічні засади осмислення дійсності. За О. Дубасенюк і Н. Мирончук, методологічні функції виконує вся система філософського знання. Філософський рівень визначає найбільш загальні орієнтири осмислення об'єкта, людини, пізнання, розвитку, причинності, взаємозв'язку явищ тощо.

Загальнонауковий рівень методології охоплює концепції, принципи, способи й форми наукового пізнання, що мають значення для багатьох наук або широкої сукупності наукових дисциплін.

Конкретно-науковий рівень методології становить сукупність принципів, методів і процедур, що застосовуються в певній науковій дисципліні з урахуванням специфіки її об'єкта, предмета й проблематики. У педагогічному дослідженні на цьому рівні загальні методологічні положення конкретизуються відповідно до природи педагогічних явищ і процесів, особливостей предмета дослідження та способів його наукового вивчення. Фахівці зауважують, що конкретно-наукова методологія включає як специфічні для певної галузі проблеми, так і питання вищих рівнів, конкретизовані щодо цієї науки, наприклад застосування системного підходу або моделювання саме в педагогічних дослідженнях.

Рівень методики і техніки дослідження (*методико-технічний рівень*) охоплює конкретні процедури, методики, техніки та інструменти, за допомогою яких одержують і первинно опрацьовують емпіричний матеріал. О. Дубасенюк і Н. Мирончук характеризують його як високоспеціалізоване методологічне знання, безпосередньо пов'язане з регламентацією дослідницьких процедур. Це рівень практичного переходу від методологічних засад і дослідницького задуму до конкретних способів роботи з емпіричним матеріалом.

Філософські засади конкретизуються на загальнонауковому та конкретно-науковому рівнях, а методологічні рішення реалізуються через відповідні методики, процедури й інструментарій.

Водночас рівні методології долсдіники радять не ототожнювати з методологічними підходами. Системний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, особистісно орієнтований, праксеологічний та інші підходи є конкретними методологічними орієнтирами, які залежно від їхнього ступеня загальності та способу застосування можуть функціонувати на відповідному методологічному рівні.

Так само Р. м. н. необхідно відрізняти від рівнів наукового дослідження або наукового пізнання – емпіричного й теоретичного. Це різні класифікаційні площини. Емпіричний і теоретичний рівні характеризують переважно способи й форми одержання та організації наукового знання, тоді як рівні методології характеризують ступені загальності методологічних засад, принципів і засобів організації пізнання. Особливо важливо не змішувати ці класифікації в дисертаційних роботах.

У польськомовній статті A. Gadomski, посилаючись на концепцію I. Blauberga і E. Yudina, подає чотирирівневу схему методології: *metodologia filozoficzna – metodologia ogólnonaukowa – metodologia konkretnej nauki – metodyki i techniki badawcze*. У цьому джерелі схема використана для методологічного осмислення теолінгвістики; тому її наведення у словнику засвідчує польськомовне вживання відповідних назв рівнів, але

не є підставою вважати цю класифікацію єдиною або загальноприйнятою в польській методології науки.

Методологічне значення розмежування Р. м. н. полягає в забезпеченні узгодженості між світоглядними засадами дослідження, загальнонауковими орієнтирами, специфікою конкретної науки та методами й процедурами роботи з дослідницьким матеріалом. Для дисертанта це означає необхідність не просто перелічити підходи й методи, а показати, на якому методологічному рівні вони функціонують і як пов'язані між собою.

До типових помилок належать змішування рівнів методології з переліком методологічних підходів; ототожнення рівнів методології з емпіричним і теоретичним рівнями дослідження; зарахування окремого методу чи інструменту до філософського або загальнонаукового рівня без належного обґрунтування; механічне перелічення всіх чотирьох рівнів без пояснення їх реалізації в конкретному дослідженні; представлення чотирирівневої моделі як єдино можливої класифікації методології.

Отже, Р. м. н. відображають послідовне структурування методологічного знання за ступенем його загальності – від філософських засад наукового пізнання через загальнонаукові й конкретно-наукові принципи та концепції до методик, технік і процедур конкретного дослідження.

Л-ра: Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі : навч.-метод. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. С. 41–42. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/ Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб.* Житомир : Полісся, 2016. 256 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Gadomski A. Najważniejsze aspekty relacji języka i religii w rosyjskojęzycznej teolingwistyce. *Przegląd Rusycystyczny*. 2025. Nr 4 (192). S. 229–244. DOI: https://doi.org/10.31261/pr.21664. URL: https://journals.us.edu.pl/index.php/PR/article/view/21664.

РОБОЧИЙ ПЛАН ДОСЛІДЖЕННЯ

Польські відповідники: *plan badań; roboczy plan badań; harmonogram badań* – залежно від акценту. У польській академічній практиці найбільш усталеними є *plan badań і harmonogram badań*; словосполучення *roboczy plan badań* можливе як описовий відповідник, але не є настільки усталеним спеціальним терміном. Докторські школи Польщі, зокрема, розмежовують *plan badań* та *harmonogram przygotowania rozprawy / harmonogram badań.*

Робочий план дослідження (Р. п. д.) забезпечує перехід від загального дослідницького задуму до його практичної реалізації; відповідає на питання: що саме має бути виконано, у якій послідовності, у які строки, якими засобами, з яким очікуваним результатом і як буде зафіксовано виконання запланованого.

Залежно від характеру, масштабу й дизайну дослідження Р. п. д. може містити: етапи роботи; конкретні завдання й дослідницькі операції; застосовувані методи та інструменти; строки виконання; відповідальних осіб – у колективному дослідженні; необхідні матеріальні, інформаційні, організаційні та інші ресурси; очікувані проміжні результати; форми фіксування й збереження матеріалів; контрольні точки (*milestones*); критерії завершення окремих завдань.

Структура Р. п. д. не є універсально фіксованою. Не кожне індивідуальне педагогічне дослідження потребує, наприклад, окремого зазначення відповідальних осіб чи детального ресурсного бюджету. Конкретні складники визначаються масштабом роботи, вимогами установи, джерелом фінансування, характером експерименту та особливостями організації дослідницького процесу.

Р. п. д. має деталізований і оперативний характер. На відміну від загального плану наукового дослідження, який окреслює основні етапи та логіку виконання роботи, робочий план конкретизує їх у системі виконуваних дій і проміжних результатів. Календарний графік або *harmonogram badań* може

бути складником робочого плану й відображає передусім часову послідовність виконання завдань.

Р. п. д. відрізняють від програми дослідження та дослідницького дизайну. Програма визначає методологічні й методичні засади дослідження – проблему, мету, завдання, об'єкт, предмет, гіпотезу або дослідницькі питання, методи, вибірку тощо; дослідницький дизайн визначає логіку отримання даних, необхідних для відповіді на дослідницькі питання; робочий план переводить ці рішення у конкретну послідовність організаційних і дослідницьких дій.

У докторській підготовці Р. п. д. не варто автоматично ототожнювати з офіційним індивідуальним планом дослідження / індивідуальним дослідницьким планом, якщо такий документ установлений нормативами закладу чи системи освіти. Наприклад, у документації окремих польських докторських шкіл розмежовується план досліджень і часовий графік їх реалізації. Робочий план конкретного етапу роботи може бути значно детальнішим і використовуватися як внутрішній дослідницький інструмент.

Р. п. д. може уточнюватися в процесі дослідження з огляду на проміжні результати, доступність даних, організаційні умови та інші обґрунтовані обставини. Гнучкість робочого плану, однак, не означає довільності. Зміни, що стосуються дослідницького дизайну, складу й способу формування вибірки, методів збирання та аналізу даних, інструментарію або суттєвих експериментальних процедур, мають бути методологічно обґрунтовані та належно задокументовані.

У польській практиці організації докторських досліджень план і графік також структуровано за послідовними завданнями, етапами/роками виконання та контрольними точками. Наприклад, у документації докторської школи передбачено окремий *harmonogram badań naukowych* із зазначенням запланованих дослідницьких завдань для наступних етапів і так званих *kamienie milowe* – контрольних віх реалізації дослідження.

Типові помилки: перетворення робочого плану на надмірно деталізований перелік другорядних щоденних операцій;

механічне дублювання загального плану дослідження; відсутність очікуваних проміжних результатів; неврахування взаємозалежності завдань; нереалістичні строки; невизначеність відповідальних осіб у колективному дослідженні; відсутність резерву для коригування організації роботи; зміна істотних дослідницьких процедур без обґрунтування й документування.

Отже, Р. п. д. є оперативним інструментом поетапної організації наукового дослідження, що конкретизує загальний задум у системі взаємопов'язаних завдань, процедур, строків, ресурсів, проміжних результатів і контрольних точок.

Л-ра: Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень : навч. посіб.* Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. ISBN 978-80-88618-68-3; e-book ISBN 978-80-88618-60-0. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12 URL: URL: https://openarchive.nure.ua/handle/document/28574t; Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach. Szkoła Doktorska. *Indywidualny plan badawczy*. URL:https://sd.ujk.edu.pl/indywidualny-plan-badawczy/; Szkoła Doktorska Nauk Przyrodniczych i Rolniczych. *Regulamin Szkoły Doktorskiej Nauk Przyrodniczych i Rolniczych*. URL:https://botany.pl/images/Documents/Doctoral_School/Regulamin_Szkoly_Doktorskiej_23032024.pdf.

САМООРГАНІЗАЦІЯ ЗДОБУВАЧА СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ (PhD)

Польські описові відповідники: *samoorganizacja doktoranta; organizacja własnej pracy doktoranta*. Для часового аспекту – *zarządzanie czasem; zarządzanie sobą w czasie.*

Самоорганізація здобувача ступеня доктора філософії (PhD) – здатність здобувача самостійно планувати, впорядковувати, координувати, контролювати й коригувати власну освітню та дослідницьку діяльність відповідно до цілей докторської підготовки, раціонально використовуючи час, інформаційні, організаційні та інші ресурси.

Основними складниками С. з. є цілепокладання, визначення пріоритетів, планування, управління часом і ресурсами,

самоконтроль, самооцінювання, рефлексія та коригування діяльності. Важливим інструментом С. з. є тайм-менеджмент – свідоме планування та організація використання часу відповідно до пріоритетів і цілей дослідницької діяльності. Управління часом є одним із її компонентів поряд із постановкою цілей, організацією інформації й ресурсів, прийняттям рішень, самоконтролем, рефлексією та відповідальністю за реалізацію дослідницького плану.

У сучасній польській докторській підготовці *zarządzanie czasem* та *zarządzanie sobą w czasie* безпосередньо розглядаються як компетентності молодого дослідника. Наприклад, у Школі докторській Університету ім. Адама Міцкевича курс *Zarządzanie czasem* спрямований на формування вмінь планувати, визначати пріоритети, встановлювати цілі та ефективно організовувати власну роботу.

Планування докторського дослідження має довгостроковий і поточний виміри. Довгострокове планування визначає основні етапи роботи, їх послідовність, контрольні точки й орієнтовні строки; поточне – конкретизує найближчі завдання та пріоритети. У польських рекомендаціях для докторантів наголошено на необхідності розподіляти дослідницьку роботу на етапи, установлювати *kamienie milowe* – контрольні віхи – та передбачати строки їх досягнення. Важливою ознакою самоорганізації є здатність обґрунтовано коригувати план, не втрачаючи загальної логіки й мети дослідження.

С. з. пов’язана з дослідницькою автономією, але не означає відмови від взаємодії з науковим керівником. Самостійність здобувача полягає в поступовому набутті здатності планувати й здійснювати власне дослідження, аргументувати рішення, оцінювати їх наслідки та відповідати за виконання поставлених завдань. Консультації з науковим керівником, участь у дослідницьких групах і використання інституційної підтримки є важливими ресурсами самоорганізації.

Організаційне й особистісно-професійне значення С. з. полягає в забезпеченні системності та послідовності дослідницької роботи, узгодженні різних видів академічної

діяльності, своєчасному виконанні ключових етапів і розвитку автономності та відповідальності дослідника.

Л-ра: Кічук Н., Княжева І., Ковшар О. *Абетка майбутнього доктора філософії (крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту) : навч. посіб.* Одеса : Бондаренко М. О., 2026. 113 с. ISBN 978-617-8511-93-7. https://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415 Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Szkoła Doktorska Nauk Ścisłych. *Zarządzanie czasem*. Prowadząca: Anna Czarnecka. 2026. URL: https://amu.edu.pl/__data/assets/pdf_file/0038/499655/Zarzadzanie-czasem.pdf; Politechnika Gdańska. Szkoła Doktorska. *Szkolenie: Class Design i Time Management (05.05.2026).* Prowadząca: Vira Bondar. URL: https://pg.edu.pl/szkola-doktorska/2026-04/szkolenie-class-design-i-time-management-05052026; Uniwersytet Przyrodniczy we Wrocławiu. *Poradnik dobrych praktyk w relacji doktorant–promotor*. 2025. URL: https://surl.li/sendus

САМОПЛАГІАТ

Польський відповідник: *autoplagiat.*

Самоплагіат – оприлюднення частково або повністю власних раніше опублікованих наукових результатів без зазначення інформації про джерело їх попереднього оприлюднення (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 26). На відміну від академічного плагіату, самоплагіат стосується не чужого, а власного раніше опублікованого наукового результату.

Академічний плагіат – оприлюднення частково або повністю наукового (творчого) результату, отриманого іншою особою, як результату власної академічної діяльності та/або відтворення в академічному творі чи навчальній роботі раніше оприлюдненого твору іншого автора без належного посилання на джерело та/або автора, а також оприлюднення перекладу іншомовного твору чи його частини без зазначення автора перекладеного твору (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 24). Отже, академічний плагіат не обмежується буквальним копіюванням тексту: порушення може стосуватися привласнення чужого наукового чи творчого

результату, відтворення твору без належної атрибуції або непозначеного перекладу.

Водночас поняття самоплагіату потребує застосування з урахуванням спеціальних положень чинного законодавства. Закон прямо встановлює, що не вважається самоплагіатом оприлюднення в дисертації на здобуття наукового ступеня власних раніше опублікованих наукових результатів без зазначення інформації про джерело попереднього оприлюднення (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 26, ч. 1). Це спеціальна законодавча норма, якуважливо відрізняти від загальних правил наукового цитування та вимог конкретних установ чи видавництв щодо прозорого зазначення попередніх публікацій.

Для запобігання академічному плагіату необхідні належне цитування й покликання на використані джерела, коректне зазначення авторства, розмежування власного й запозиченого матеріалу, а також належне відображення внеску співавторів. Запобігання самоплагіату передбачає прозоре зазначення джерела попереднього оприлюднення власних результатів, дотримання правил повторної публікації та недопущення штучного багаторазового представлення одного й того самого наукового результату як нового.

Польський Kodeks Etyki Pracownika Naukowego також чітко розмежовує *plagiat* і *autoplagiat*. Плагіат визначено як привласнення чужого інтелектуального доробку через переписування, копіювання або перефразування чужого тексту без зазначення джерела чи автора. До інших порушень наукової етики віднесено повторну публікацію повністю або істотною частиною власної раніше опублікованої праці, у тому числі її перекладу, без інформації про первинну публікацію – *autoplagiat* (Kodeks Etyki Pracownika Naukowego, 2024/2025, § 46, 48). Кодекс також наголошує, що повторна публікація тієї самої праці можлива за належного погодження та із зазначенням бібліографічних відомостей про первинну публікацію (§ 28).

Академічна відповідальність за академічний плагіат і самоплагіат має різні нормативні підстави й наслідки. У разі

встановлення академічного плагіату в оприлюдненому академічному творі такий твір підлягає відкликанню; інші санкції визначаються законом і внутрішніми актами. Якщо академічний плагіат пов'язаний із відчуженням авторства та вчинений педагогічним, науково-педагогічним або науковим працівником, Закон передбачає спеціальні наслідки (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 24).

Щодо самоплагіату Закон передбачає академічну відповідальність не за будь-яке формальне повторне використання власного тексту, а за самоплагіат, учинений із визначеною законом метою – зокрема для досягнення кількісних показників під час атестації, присудження кваліфікації чи наукового ступеня, присвоєння вченого звання, призначення на посаду, звітування про наукову чи освітню діяльність, виконання проєктів або участі в конкурсах. Якщо самоплагіат установлено в науковій статті, така стаття відкликається та не враховується для визначених законом академічних цілей (Закон України «Про академічну доброчесність», 2025, ст. 26, ч. 2–4).

Автоматизовані системи перевірки текстової подібності можуть бути допоміжними засобами для виявлення збігів, однак не встановлюють самі по собі ні академічного плагіату, ні самоплагіату. Наявність порушення визначають на основі змістового аналізу використаних результатів, джерел, способу їх атрибуції та обставин оприлюднення відповідно до встановленої процедури.

Отже, академічний плагіат і самоплагіат мають спільну ознаку – непрозоре або неправомірне представлення походження наукового результату, але принципово різняться його авторством: академічний плагіат стосується чужого наукового чи творчого результату, самоплагіат – власного раніше опублікованого наукового результату. Їх правова й академічна оцінка має здійснюватися окремо з урахуванням складу конкретного порушення та передбачених законом умов відповідальності.

Л-ра: Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; Кічук Н., Княжева І., Ковшар О. *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту*. Одеса, 2026. URL: https://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415; ALLEA. *The European Code of Conduct for Research Integrity*. Revised Edition 2023. Berlin : ALLEA, 2023. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/; Polska Akademia Nauk. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*. Załącznik do uchwały Nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego PAN z dnia 5 grudnia 2024 r. Warszawa, 2025. URL: https://pan.pl/etyka-w-nauce/

СИСТЕМА

Польський відповідник: *system.*

Система – цілісна сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів, зв'язки та відношення між якими утворюють певну структуру й зумовлюють властивості цілого, що не зводяться до простої суми властивостей його окремих компонентів. С. Важинський і Т. Щербак визначають систему як об'єктивну єдність закономірно пов'язаних предметів, явищ або знань, а також як комплекс елементів, взаємодія між якими зумовлює виникнення якісно нової цілісності (Важинський, Щербак, 2016, с. 63–64).

Для С. визначальним є не сам факт наявності певної множини компонентів, а характер зв'язків і відношень між ними, завдяки яким компоненти утворюють цілісний об'єкт. Одна й та сама сукупність елементів за різних системотвірних відношень може утворювати різні системи. С. Важинський і Т. Щербак серед характерних ознак системи називають наявність суттєвих зв'язків, певної організації та інтегративних властивостей, не властивих жодному елементу окремо.

С. Сисоєва і Т. Кристопчук пов'язують принцип системності з розглядом об'єкта як системи, виявленням множини її елементів, класифікацією та впорядкуванням зв'язків між ними й виокремленням системотвірних зв'язків, які забезпечують

поєднання елементів у цілісність. Специфіка складного об'єкта, за такого підходу, визначається не лише властивостями його складників, а передусім характером взаємодії між ними (Сисоєва, Кристопчук, 2013, с. 69). Саме тому в педагогічному дослідженні системність не може бути обґрунтована лише переліком компонентів.

До основних принципів і властивостей, за допомогою яких характеризують С. у системному дослідженні, належать цілісність, структурність, ієрархічність, взаємозалежність із середовищем і множинність описів. Цілісність означає принципову незведеність властивостей системи до суми властивостей її складників; структурність – залежність функціонування цілого від організації зв'язків і відношень між елементами; ієрархічність – можливість розглядати компонент системи як систему нижчого рівня, а саму досліджувану систему – як компонент ширшої системи.

Важливою властивістю С. є неадитивність (емерджентність) – виникнення внаслідок взаємодії компонентів якісно нових властивостей цілого, які не можуть бути повністю виведені з властивостей його окремих елементів. С. Важинський і Т. Щербак наголошують, що функціонування системи не зводиться до функціонування її складників, оскільки їх спільна взаємодія породжує нові функціональні властивості (2016, с. 64). У польській теорії систем Р. Почобут (R. Poczobut) розглядає систему через взаємопов'язані характеристики її складу, середовища, структури й механізму функціонування, а поняття емерджентності пов'язує з появою на вищому рівні організації системних властивостей, які не можна адекватно описати лише через ізольовані властивості складників (Poczobut, 2006, s. 11–38).

Елемент системи – відносно цілісний складник, який на прийнятому в конкретному дослідженні рівні аналізу розглядають як неподільний. Поняття елемента має відносний характер: той самий об'єкт в одному дослідженні може виступати елементом, а за іншого рівня декомпозиції – складною системою зі своїми компонентами. Відповідно підсистема є частиною системи, яка сама має властивості системного утворення. Таку

багаторівневість С. Важинський і Т. Щербак пов'язують з ієрархічністю системи (2016, с. 64–66).

Педагогічне значення цієї багаторівневості увиразнює Н. Ничкало на прикладі системи «людина – праця». Дослідниця характеризує її як динамічне утворення, що в процесі розвитку породжує нові системи й підсистеми, а її функціонування розкривається через органічні взаємозв'язки з філософією, соціологією, психологією, педагогікою, економікою, фізіологією, ергономікою, культурою та іншими галузями знання (Ничкало, 2013).

Система є цілісним об'єктом із його компонентами, зв'язками, властивостями та функціонуванням, тоді як структура характеризує спосіб відносно стійкої організації зв'язків між компонентами цього цілого. Так само перелік компонентів не є структурою доти, доки не визначено характер відношень між ними. У концепції Р. Почобута структура становить один із взаємопов'язаних аспектів системи поряд із її складом, середовищем і механізмом функціонування (Poczobut, 2006, s. 11–38).

С. Сисоєва, аналізуючи освіту як складну відкриту соціальну систему, наголошує на її взаємозв'язках з економічною, політичною, культурною та іншими соціальними підсистемами. Взаємодії із зовнішнім середовищем стають чинником внутрішньої самоорганізації, розвитку підсистем та еволюції самої системи освіти. Відкритість виявляється також в обміні із середовищем ресурсами, фінансами та інформацією; складність – у наявності значної кількості взаємодіючих підсистем (Сисоєва, 2012, с. 23–25).

С. необхідно також відрізняти від моделі системи. Система є самим досліджуваним або концептуально виокремленим цілісним об'єктом, тоді як модель – його цілеспрямованим представленням, створеним для вивчення певних властивостей, функцій або зв'язків. Одна система може бути представлена кількома різними моделями залежно від дослідницького завдання. Для педагогічного дослідження це розмежування особливо важливе. Якщо автор характеризує розроблене утворення як *педагогічну систему*, недостатньо лише назвати цільовий, змістовий, технологічний і результативний компоненти або «блоки».

Необхідно обґрунтувати системотвірні зв'язки між компонентами, їхні функції, характер взаємодії, структуру й ієрархію, зв'язок із середовищем та інтегративний результат функціонування цілого. Саме на необхідності встановлення й упорядкування зв'язків та виокремлення серед них системотвірних акцентують С. Сисоєва і Т. Кристопчук (2013, с. 69).

Методологічне значення поняття С. полягає в тому, що воно орієнтує дослідника на вивчення об'єкта не як механічної суми ізольованих частин, а як організованої цілісності, властивості й функціонування якої зумовлені складом, структурою, характером внутрішніх і зовнішніх зв'язків та взаємодією компонентів.

Типовими помилками є ототожнення системи із простим набором компонентів; перелічення елементів без визначення зв'язків між ними; ототожнення системи зі структурою або її графічною моделлю; необґрунтоване проголошення будь-якої схеми «системою»; ігнорування системотвірних відношень і середовища; механічне приписування всім системам однакового набору властивостей незалежно від їх типу; трактування моделі «чорної скриньки» як універсальної структури будь-якої системи.

Отже, С. є організованою цілісністю взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів, властивості та функціонування якої визначаються не лише складом компонентів, а передусім структурою й характером їхніх зв'язків, взаємодією із середовищем та інтегративними властивостями цілого.

Л-ра: Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб.* Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с. С. 63–68, 72–76. ISBN 978-966-698-223-3. URL: https://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558; Ничкало Н. Г. Система «людина – праця» як основа інтердисциплінарності педагогічної науки. В: *Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny* / red. Z. Szarota, F. Szlosek. 2013. С. 289–301. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711292/ ; Сисоєва С. О. Сфера освіти як об'єкт дослідження. *Освітологія*. 2012. № 1. С. 22–29. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711865/; Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. *Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник*. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с. ISBN 978-966-416-313-9. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711950/; Poczobut R. System – struktura –

emergencja. W: Heller M., Mączka J. (red.). *Struktura i emergencja*. Kraków–Tarnów : PAU–OBI–Biblos, 2006. S. 11–38. URL: https://www.obi.opoka.org/kkm/09/zpoczobut.html

СИСТЕМНИЙ АНАЛІЗ У ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Польський відповідник: *analiza systemowa w badaniach pedagogicznych; analiza systemowa w pedagogice.*

Системний аналіз у педагогічних дослідженнях – методологічно організована сукупність взаємопов'язаних способів, процедур і методів дослідження складних педагогічних об'єктів і проблем шляхом їх представлення як систем, виявлення складу, структури, функцій, внутрішніх і зовнішніх зв'язків, взаємодії із середовищем, умов функціонування й розвитку та синтезу одержаних часткових результатів у цілісне пояснення досліджуваного об'єкта.

С. а. ґрунтується на поєднанні аналізу й синтезу. Складний об'єкт або проблему розчленовують на взаємопов'язані складники, доступніші для вивчення, аналізують їх властивості, функції та зв'язки, після чого часткові результати співвідносять із цілями дослідження й інтегрують у цілісне уявлення про систему (Важинський, Щербак, 2016, с. 60–61).

Одним із важливих завдань С. а. є структуризація складної проблеми, що передбачає уточнення її складників, декомпозицію загальної мети на конкретні цілі й завдання, визначення критеріїв аналізу, установлення взаємозалежностей та, коли цього потребує характер дослідження, порівняння альтернативних способів розв'язання проблеми.

У педагогічному дослідженні С. а. дає змогу розглядати освітній об'єкт як організовану цілісність і досліджувати його склад та компоненти; структуру й характер зв'язків між компонентами; функції окремих елементів і системи загалом; ієрархічні відношення між системою, її підсистемами та системами вищого рівня; взаємодію із соціальним, освітнім,

культурним, інформаційним та іншим середовищем; динаміку функціонування й розвитку; наслідки зміни окремих компонентів або зв'язків.

Важливо, що С. а. передбачає збереження цілісності об'єкта під час його декомпозиції. Аналіз окремого компонента педагогічної системи – наприклад, змісту, методів, суб'єктів, організаційних умов чи результатів – ще не є системним аналізом, якщо не встановлено його місце, функції та зв'язки з іншими складниками цілого. Системний аналіз дає змогу розкласти складну проблему на компоненти й водночас зберегти її цілісність (Важинський, Щербак, 2016, с. 62).

С. а. необхідно відрізняти від системного підходу. Системний підхід є ширшою методологічною орієнтацією, яка вимагає розглядати об'єкт як цілісну систему у взаємозв'язках її складників і середовища. Системний аналіз є способом операціоналізації цієї орієнтації – комплексом процедур, за допомогою яких система декомпонується, описується, аналізується, порівнюються зв'язки та, за потреби, альтернативи, а одержані результати синтезуються.

Методологічне значення С. а. у педагогічних дослідженнях полягає в переході від фрагментарного опису окремих ознак педагогічного явища до пояснення його як цілісності, функціонування якої зумовлюється структурою, внутрішніми й зовнішніми зв'язками, взаємодією компонентів та умовами середовища.

Отже, С. а. у педагогічних дослідженнях є комплексною методологічною процедурою вивчення складного педагогічного об'єкта як системної цілісності через його декомпозицію, дослідження структури, функцій і взаємозв'язків та подальший синтез одержаних результатів, що дає змогу пояснити механізми функціонування, умови й можливі напрями розвитку досліджуваної системи.

Л-ра: Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень* : навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С.

Макаренка, 2016. 260 с. С. 60 – 63. ISBN 978-966-698-223-3. URL: https://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД

Польський відповідник: *podejście systemowe; ujęcie systemowe.*

Системний підхід – загальнонауковий методологічний підхід, відповідно до якого досліджуваний об'єкт розглядають як складну цілісну систему взаємопов'язаних компонентів, що має певну структуру й функції, внутрішні та зовнішні зв'язки, рівні організації й взаємодіє із середовищем. С.Важинський і Т. Щербак визначають системний підхід як один із головних напрямів методології наукового пізнання та соціальної практики, мета якого полягає в дослідженні об'єктів як складних систем (Важинський, Щербак, 2016, с. 55).

Методологічна специфіка С. п. полягає в орієнтації дослідника на виявлення закономірностей і механізмів утворення цілого з його складників, аналіз різноманіття внутрішніх і зовнішніх зв'язків та інтеграцію одержаних часткових уявлень у цілісну теоретичну картину об'єкта. Тому С. п. не обмежується переліком компонентів системи: принципове значення має встановлення характеру їхніх взаємозв'язків, функцій і внеску у властивості цілого. С. п. не є жорстко заданою методикою або одним методом дослідження. С.Важинський і Т. Щербак характеризують його як сукупність логічних прийомів, методичних правил і принципів теоретичного дослідження, що виконує евристичну функцію в системі наукового пізнання.

Для системного бачення об'єкта особливо важливі такі характеристики: цілісність – властивості системи не зводяться до простої суми властивостей її елементів; структурність – функціонування системи залежить від способу організації та зв'язків її компонентів; ієрархічність – система може бути частиною ширшої системи, а її компоненти – підсистемами; функціональність – структура й функції системи

взаємопов’язані; взаємодія із середовищем – властивості й функціонування системи виявляються у внутрішніх та зовнішніх зв’язках; розвиток – система може змінювати структуру й функціонування в часі; інтегративні властивості – взаємодія елементів породжує властивості цілого, які не належать жодному елементу окремо.

У педагогічному дослідженні С. п. дає змогу вивчати освітній процес, професійну підготовку, педагогічне середовище, педагогічну систему, формування певної якості чи компетентності та інші складні явища як структуровані цілісності. Дослідник має не лише виділити компоненти такого об’єкта, а й установити системотвірні зв’язки, функції компонентів, рівні організації, залежність від зовнішніх умов та механізми, завдяки яким взаємодія складників приводить до певного результату.

E. Marynowicz-Hetka характеризує *podejście systemowe* як цілісне бачення досліджуваного об’єкта, що передбачає пошук залежностей між його частинами та між об’єктом і елементами ближчого й дальшого середовища. K. Duraj-Nowakowa також визначає *podejście (ujęcie) systemowe* як широку методологічну орієнтацію системного пізнання об’єктів.

Системний підхід є ширшою методологічною орієнтацією, тоді як системний аналіз становить комплекс процедур і методів, за допомогою яких здійснюють конкретне системне дослідження: структурують проблему, декомпонують об’єкт, виявляють зв’язки, аналізують компоненти й синтезують результати.

Отже, С. п. є загальнонауковою методологічною орієнтацією на пізнання складного об’єкта як організованої цілісності через установлення його компонентів, структури, функцій, системотвірних зв’язків, рівнів організації, взаємодії із середовищем і закономірностей функціонування та розвитку.

Л-ра: Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень* : навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с. URL:

https://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558. ; Marynowicz-Hetka E. O podejściu systemowym. B: *Pedagogika w społeczeństwie*. URL: https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/21664/1/Matysiak-Blaszczyk_Wlodarczyk_Pedagogika%20w%20spoleczenstwie_2016.pdf; Duraj-Nowakowa K. Paradygmat systemologiczny / podejście systemowe w pedagogice. *Nauczyciel i Szkoła*. 2010. Nr 1–2. URL: https://baz-hum.muzhp.pl/media/texts/nauczyciel-i-szkoa/2010-tom-1-2-46-47/nauczy-ciel_i_szkola-r2010-t1_2_46_47-s17-25.pdf

СИСТЕМНІСТЬ ЯК ПРИНЦИП НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польські описові відповідники: *systemowość jako zasada badań naukowych; zasada systemowości w badaniach naukowych*.

Системність як принцип наукового дослідження – методологічна вимога розглядати досліджуваний об'єкт як цілісне утворення, виявляти склад, структуру, функції, системотвірні зв'язки між компонентами, рівні організації та взаємодію із середовищем. У побудові самого дослідження принцип системності виявляється у змістовій і логічній узгодженості проблеми, об'єкта, предмета, мети, завдань, дослідницьких питань або гіпотези – за її наявності, методів, результатів і висновків.

П. с. орієнтує дослідника на виявлення не ізольованих ознак явища, а системотвірних зв'язків, завдяки яким його компоненти утворюють певну цілісність. Це передбачає встановлення складу й структури об'єкта, функцій його елементів, залежностей між рівнями організації, характеру взаємодії із середовищем та умов функціонування й розвитку.

Така характеристика безпосередньо пов'язана з логікою системного підходу. С.Важинський і Т. Щербак наголошують, що принципи системного дослідження мають конкретизуватися відповідно до об'єкта і предмета конкретної наукової роботи, а дослідник повинен виявляти найважливіші взаємозв'язки й виходити від аналізу окремих частин до розуміння системи.

П. с. може характеризувати не лише спосіб бачення об’єкта, а й побудову самого наукового дослідження. Проблема, тема, об’єкт, предмет, мета, завдання, гіпотеза або дослідницькі питання, методологічні підходи, методи, результати й висновки повинні утворювати логічно взаємопов’язану конструкцію, а не сукупність автономно сформульованих елементів. Водночас сам факт наявності всіх цих рубрик ще не забезпечує системності – визначальним є їхній змістовий і логічний взаємозв’язок.

Зокрема, предмет має конкретизувати той аспект об’єкта, який безпосередньо досліджується; мета – виражати передбачуваний результат розв’язання проблеми; завдання – конкретизувати шлях досягнення мети; методи – бути адекватними завданням і природі даних; висновки – відповідати поставленим завданням та отриманим результатам. Порушення цих зв’язків призводить до фрагментарності й внутрішньої суперечливості дослідження.

Системність не означає лінійної незмінності всіх елементів наукового задуму. У процесі дослідження гіпотеза, дослідницькі питання, окремі процедури або межі предмета можуть уточнюватися. Важливим є те, щоб зміни були обґрунтованими, задокументованими і не руйнували логічної узгодженості всього дослідницького проєкту.

П. с. відрізняють від систематичності. Системність характеризує передусім цілісність, структурованість і взаємозалежність компонентів; систематичність – регулярність, послідовність і впорядкованість здійснення певної діяльності. Дослідження може проводитися систематично, але залишатися методологічно несистемним, якщо між його основними складниками відсутній змістовий зв’язок.

Системний підхід і принцип системності тісно пов’язані, але не тотожні. Системний підхід є методологічною орієнтацією на дослідження об’єкта як системи, тоді як принцип системності конкретизує вимогу цілісного й взаємопов’язаного розгляду об’єкта та узгодженості дослідницьких рішень.

Методологічне значення П. с. полягає в запобіганні фрагментарності наукового пошуку, забезпеченні взаємної

відповідності його концептуальних, теоретичних, методичних і емпіричних складників та побудові цілісного, внутрішньо несуперечливого пояснення досліджуваного явища. Типові помилки: ототожнення системності із систематичністю; формальне перелічення складників наукового апарату без перевірки їх узгодженості; невідповідність предмета об'єкту, завдань меті, методів завданням або висновків отриманим результатам; ототожнення системності із самим фактом застосування системного підходу; проголошення «цілісності» об'єкта без установлення зв'язків між його компонентами.

Отже, П. с. вимагає розглядати досліджуване явище як структуровану й взаємопов'язану цілісність та забезпечувати змістову й логічну узгодженість усіх основних складників наукового дослідження.

Л-ра: Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень* : навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с. ISBN 978-966-698-223-3. URL: https://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558; Кічук Н., Княжева І., Ковшар О. *Абетка до майбутнього доктора філософії: крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту* : навч. посіб. Одеса : Бондаренко М. О., 2026. **114 с.** ISBN 978-617-8511-93-7. URL: https://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415.

СПІВАВТОРСТВО

Польський відповідник: *współautorstwo; współautorstwo publikacji naukowej.*

Співавторство – спільне авторство твору, створеного творчою діяльністю двох або більше осіб. У науковій комунікації співавторство передбачає належне визнання фактичного авторського внеску кожного автора та відповідальність за спільно оприлюднену працю. Відповідно до ст. 13 Закону України «Про авторське право і суміжні права» авторами, спільною творчою діяльністю яких створено твір, є співавтори. Якщо твір становить нерозривне ціле, майнові права на нього за загальним правилом

належать усім співавторам спільно й здійснюються за їхньою згодою. Закон регулює також випадки, коли створені окремими співавторами частини твору мають самостійне значення.

Правове співавторство необхідно відрізняти від критеріїв авторства в науковій комунікації. Авторське право визначає правовий статус твору та його авторів, тоді як наукові й видавничі стандарти конкретизують, який саме внесок у дослідження і публікацію є достатнім для включення особи до авторського колективу. Тому не кожна участь у виконанні дослідницького проєкту автоматично надає статус співавтора.

У чинному Законі України «Про академічну доброчесність» № 4742-IX установлено, що в оприлюдненому академічному творі мають бути зазначені всі його автори. Інші особи, які брали участь у роботі над твором – зокрема шляхом консультування, редагування, оформлення, виконання експериментів, розрахунків, перекладу тощо, – також мають бути зазначені, але із вказівкою характеру їхнього внеску. Таким чином, чинне українське законодавство безпосередньо розмежовує авторство та інші форми участі у створенні академічного твору.

У практиці наукових публікацій критерії С. залежать від галузі науки та редакційної політики видання. ICMJE рекомендує визнавати автором особу, яка одночасно відповідає чотирьом критеріям: зробила істотний внесок у концепцію чи дизайн роботи або отримання, аналіз чи інтерпретацію даних; брала участь у написанні тексту або його критичному інтелектуальному перегляді; схвалила остаточну версію; погодилася нести відповідальність за всі аспекти роботи в частині належного з'ясування питань щодо її точності й доброчесності. Усі чотири умови мають виконуватися одночасно.

Водночас критерії ICMJE сформовано передусім для медичних і біомедичних журналів. Їх не варто представляти як універсальну правову норму для всіх галузей науки. COPE наголошує, що правила й традиції авторства відрізняються між дисциплінами, а автори повинні дотримуватися відповідних дисциплінарних і видавничих правил.

Важливе польське нормативно-етичне уточнення містить чинний *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego* Польської академії наук, ухвалений 5 грудня 2024 р. Відповідно до § 22 автором або співавтором публікації є особа, яка одночасно: 1) зробила істотний внесок у концепцію чи проєкт дослідження або збирання, аналіз чи інтерпретацію даних; 2) підготувала текст або істотно долучилася до його написання чи критичного інтелектуального опрацювання; 3) схвалила остаточну версію, подану до друку. § 23 прямо застерігає, що саме по собі фінансування, надання обладнання, технічне навчання чи загальний адміністративний нагляд не є підставою для співавторства.

Польський Кодекс окремо встановлює і відповідальність співавторів: відповідно до § 24 вони спільно відповідають за доброчесність дослідження й публікації та відповідність етичним стандартам, якщо погоджено не визначено конкретні сфери відповідальності окремих авторів. Кодекс також рекомендує зазначати характер внеску авторів.

Внески співавторів не мають бути однаковими за обсягом або характером. Один автор може відігравати провідну роль у концептуалізації дослідження, інший – у методології чи формальному аналізі, третій – у підготовці й критичному доопрацюванні тексту. Вирішальним є не формальна рівність внесків, а їх достатність відповідно до прийнятих критеріїв авторства та прозорість їх представлення.

Для опису фактичного внеску може використовуватися CRediT – Contributor Role Taxonomy. CRediT призначена для прозорого опису характеру внеску учасників у створення наукового результату й не замінює критеріїв визначення авторства, установлених законодавством, дисциплінарними стандартами або політикою видання.

Однак принципово важливо: CRediT не визначає, хто має бути автором. Сама документація CRediT прямо застерігає, що таксономія призначена для прозорого опису внесків і може застосовуватися як до авторів, так і до інших учасників

дослідницької роботи. Отже, присвоєння особі певної ролі CRediT саме по собі не створює права на співавторство.

Порядок зазначення авторів доцільно обговорювати на початку спільної роботи, а надалі переглядати відповідно до фактичного розвитку внесків. ICMJE рекомендує визначати потенційних авторів ще на етапі планування роботи та вносити обґрунтовані зміни в міру її виконання; порядок розташування прізвищ визначає сам авторський колектив, оскільки значення авторської послідовності відрізняється між дисциплінами.

Порядок авторів не є універсальним показником розміру внеску. У деяких дисциплінах перше авторство позначає провідний внесок, в інших застосовують алфавітний порядок або інші правила. Тому для міждисциплінарних і колективних досліджень особливо корисним є окреме повідомлення про внесок кожного автора.

Співавтор має не лише право на визнання внеску, а й відповідальність за спільну працю. За ICMJE автор повинен знати, за які конкретні частини роботи відповідають інші співавтори, і мати достатні підстави довіряти доброчесності їхнього внеску. Це не означає, що кожен автор мусить бути однаково компетентним у всіх спеціалізованих аспектах складного міждисциплінарного дослідження, але авторство передбачає усвідомлену участь у створенні та схваленні спільної публікації.

С. необхідно відрізняти від наукового керівництва, адміністративного керівництва, фінансування, технічної або мовної допомоги. ICMJE прямо зазначає, що саме по собі отримання фінансування, загальне керівництво дослідницькою групою, адміністративна допомога, технічне чи мовне редагування не є достатньою підставою для авторства. Такі внески можуть і повинні бути належно визнані, але не шляхом автоматичного включення особи до авторського колективу.

Чинний Закон України «Про академічну доброчесність» дає важливу правову рамку і для недоброчесного авторства. Приписування авторства визначено як оприлюднення твору, серед авторів якого зазначено особу, яка не брала участі у його

створенні. Тому включення до авторського колективу особи лише через посаду, адміністративний статус або домовленість, якщо вона фактично не брала участі у створенні твору, може становити не просто порушення видавничої етики, а передбачене законом порушення академічної доброчесності.

Водночас терміни «почесне авторство» (*honorary authorship*), «подарункове авторство» (*gift authorship*) і «гостьове авторство» (*guest authorship*) є ширшими категоріями видавничої етики й не повинні автоматично ототожнюватися з юридичною кваліфікацією «приписування авторства» без встановлення передбачених законом ознак. Так само приховане / примарне авторство (*ghost authorship*) стосується ситуацій, коли особа з істотним авторським внеском не отримує належного авторського визнання.

Методологічне й етичне значення коректного С. полягає в справедливому визнанні творчого й інтелектуального внеску, прозорому представленні ролей учасників, розподілі відповідальності за науковий результат і запобіганні недоброчесним практикам приписування або приховування авторства.

Отже, С. є спільним авторством твору, заснованим на реальному творчому та інтелектуальному внеску його авторів; у науковій комунікації воно поєднує право на належне визнання внеску з відповідальністю за створену й оприлюднену спільну працю.

Л-ра: Про авторське право і суміжні права : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX. Ст. 13 «Співавторство». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text ; Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. Ст. 8, 25. Введено в дію 31.07.2026. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text ; Polska Akademia Nauk. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*. Załącznik do uchwały Nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego PAN z dnia 5 grudnia 2024 r. § 22–24. URL: https://dokumenty.pan.pl/PolskaAkademiaNauk/document/1791/Uchwala-6_2024` ; ICMJE. *Recommendations for the Conduct, Reporting, Editing, and Publication of Scholarly Work in Medical Journals*. Updated January 2026. Section II.A. *Defining the Role of Authors and Contributors*. URL:

https://www.icmje.org/recommendations/ ; COPE Council. *COPE Discussion Document: Authorship*. Version 2. September 2019. DOI: https://doi.org/10.24318/cope.2019.3.3. URL: https://publicationethics.org/guidance/discussion-document/authorship; ANSI/NISO Z39.104-2022. *CRediT, Contributor Roles Taxonomy*. 2022. DOI: https://doi.org/10.3789/ansi.niso.z39.104-2022. URL: https://www.niso.org/publications/z39104-2022-credit

СТАНДАРТ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Польський функціональний відповідник: *standard kształcenia w szkolnictwie wyższym.*

У польському законодавстві вживається термін standard kształcenia, однак він не є повним інституційним відповідником українського стандарту вищої освіти: у Польщі такі стандарти встановлюються передусім для підготовки до визначених регульованих професій, зокрема професії вчителя.

Стандарт вищої освіти – сукупність вимог до освітніх програм вищої освіти, спільних для всіх освітніх програм у межах певного рівня вищої освіти та спеціальності (Закон України «Про вищу освіту»).

Стандарти вищої освіти розробляють для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій. Вони використовуються для визначення та оцінювання якості вищої освіти, результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти й наукових установ та результатів навчання за відповідними спеціальностями.

Відповідно до чинної редакції ч. 3 ст. 10 Закону стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми:

1. обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти за відповідною спеціальністю; для третього рівня вищої освіти – обсяг освітньої складової освітньо-наукової / освітньо-творчої програми;
2. мінімальний обсяг практичної підготовки для освітньо-професійних програм;

3. опис предметної області, що містить інформацію про об'єкт (об'єкти) вивчення та/або діяльності; теоретичний зміст; методи, методики й технології, необхідні для практичного використання; інструменти та обладнання, які випускник повинен уміти використовувати у професійній діяльності;

4. вимоги до освіти осіб, які можуть розпочати навчання за відповідною програмою;

5. перелік обов'язкових компетентностей випускника, зокрема з основ національного спротиву;

6. форму (форми) атестації здобувачів вищої освіти;

7. додаткові вимоги та обмеження – за наявності – для міждисциплінарних освітніх програм;

8. вимоги законодавства та/або професійних стандартів, необхідні для здобуття відповідних професійних кваліфікацій, – за наявності.

Для спеціальностей та освітніх програм, що передбачають доступ до професій, для яких запроваджено додаткове регулювання, Закон передбачає додаткові можливості й вимоги. Стандарти можуть обмежувати допустимі форми здобуття вищої освіти для таких спеціальностей або програм. У відповідних стандартах також визначаються назви освітніх програм і нормативний зміст підготовки, сформульований у термінах програмних результатів навчання. Крім того, вони можуть містити вимоги, передбачені директивами ЄС або міжнародними зобов'язаннями України, а також додаткові вимоги до правил прийому, здобутої освіти, структури освітньої програми, організації освітнього процесу та атестації.

У стандартах визначається нормативний зміст підготовки, сформульований у термінах програмних результатів навчання; факультативними є вже інші додаткові вимоги, передбачені відповідними міжнародними чи професійними нормами.

С. в. о. необхідно відрізняти від освітньої програми. Стандарт установлює спільні рамкові вимоги для освітніх програм певного рівня й спеціальності, тоді як заклад вищої освіти або наукова установа самостійно розробляє і затверджує конкретну освітню програму з урахуванням законодавчих вимог та

відповідного стандарту. Закон прямо закріплює таку автономію закладів.

С. в. о. не слід ототожнювати з професійним стандартом. Стандарт вищої освіти регулює вимоги до освітніх програм і результатів підготовки за певним рівнем та спеціальністю; професійний стандарт описує компетентності та інші вимоги до виконання трудових функцій певної професії. Водночас якщо освітня програма передбачає присвоєння професійної кваліфікації, вона має забезпечити виконання вимог відповідного професійного стандарту за його наявності.

Стандарти вищої освіти розробляє центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки з урахуванням пропозицій відповідних державних органів, державних замовників та об'єднань організацій роботодавців і затверджує за погодженням із Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. Методологію та методичні рекомендації щодо їх розроблення формує Науково-методична рада МОН за участю НАЗЯВО.

У польській системі поняття *standard kształcenia* має дещо іншу сферу застосування. Згідно з польським *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, стандарт підготовки є сукупністю правил і вимог щодо організації навчання, осіб, які його здійснюють, загальних і спеціальних результатів навчання та способів їх перевірки; такі стандарти встановлено, зокрема, для підготовки до професії вчителя. Тому український «стандарт вищої освіти» й польський *standard kształcenia* є функціонально близькими, але не повністю тотожними за сферою нормативного застосування.

Отже, С. в. о. є нормативною рамкою спільних вимог до освітніх програм певного рівня вищої освіти та спеціальності, яка визначає ключові параметри підготовки, предметну область, обов'язкові компетентності, атестацію та інші встановлені законом вимоги, залишаючи закладам вищої освіти й науковим установам простір для самостійного проєктування конкретних освітніх програм.

Л-ра: *Про вищу освіту* : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII, чинна редакція від 31.07.2026. Ст. 9[1], 10. URL:

https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text; Міністерство освіти і науки України. *Затверджені стандарти вищої освіти*. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukraini/zatverdzheni-standarti-vishchoi-osviti; Міністерство освіти і науки України. *Про затвердження Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти* : наказ від 27.03.2025 № 512. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-metodychnykh-rekomendatsii-shchodo-rozroblennia-standartiv-vyshchoi-osvity; *Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Art. 68. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2024/1571/ogl; *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*. Tekst jednolity: Dz.U. 2024 poz. 453. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2024/453/ogl

СУПЕРЕЧНІСТЬ У НАУКОВОМУ ДОСЛІДЖЕННІ

Польські функціональні відповідники: *sprzeczność w badaniu naukowym; sprzeczność w problematyce badawczej*.

У польській методологічній літературі частіше вживається просто *sprzeczność / sprzeczności* у контексті формулювання *problemu badawczego*, а не окремий усталений термін *sprzeczność badawcza*.

Суперечність у науковому дослідженні – виявлена й науково осмислена суттєва невідповідність між потребами, можливостями, вимогами, положеннями теорії, емпіричними фактами чи станом практики, що засвідчує недостатність наявного знання та може слугувати однією з підстав для постановки наукової проблеми.

П. Лузан, І. Сопівник і С. Виговська пов’язують визначення проблеми педагогічного дослідження зі з’ясуванням основних суперечностей або невідповідностей між досягнутим рівнем педагогічного знання й потребами розвитку теорії та практики. Автори характеризують суперечність як важливу логічну форму розвитку наукового знання: нове дослідження може бути зумовлене виявленням суперечностей у попередніх теоретичних поясненнях, між теоретичними та емпіричними знаннями або між наявним знанням і новими запитами освітньої практики (Лузан,

Сопівник, Виговська, 2010, с. 58–60). Подібні типи невідповідностей – між потребами й можливостями, новими вимогами й усталеною системою, необхідністю та наявними засобами її реалізації – наводить В. Сидоренко (2024, с. 79–80).

В. Сидоренко пов'язує сутність наукової проблеми з наявними суперечностями пізнання, для розв'язання яких необхідно вийти за межі вже досягнутого знання. Дослідниця акцентує увагу на необхідності розрізняти практичні труднощі, проблемну ситуацію, суперечність і власне наукову проблему. Практичний запит, власне, ще не є науковою проблемою: це виникає тоді, коли наявного знання й відомих засобів недостатньо і для розв'язання питання потрібне нове наукове знання (Сидоренко, 2024, с. 79–82). Це розмежування концептуально поглиблює В. Руденко (W. Rudenko). Дослідник наголошує, що джерелом наукової проблеми є проблемна ситуація, яка передує формулюванню проблеми. Проблемна ситуація характеризує співвідношення відомого й невідомого, тоді як наукова проблема є результатом її осмислення і фіксує питання, відповіді на яке немає в накопиченому знанні, або недостатність наявних засобів для досягнення мети наукового пізнання (Rudenko, 2023, s. 79–86).

За В. Руденком одна й та ж проблемна ситуація може стати підставою для формулювання різних наукових проблем залежно від того, який аспект невідомого виокремлює дослідник. Автор також розмежовує проблему і завдання: розв'язання проблеми потребує здобуття нового знання, тоді як виконання завдання може бути здійснене шляхом перетворення або використання вже наявного знання (Rudenko, 2023, s. 84–87).

Обґрунтування С. не може ґрунтуватися лише на авторському припущенні. В. Сидоренко наголошує на необхідності попереднього вивчення стану проблеми на основі нормативних документів, наукової літератури, статистичних матеріалів, результатів опитувань, тестувань та інших емпіричних даних (Сидоренко, 2024, с. 79–80). П. Лузан, І. Сопівник і С.Виговська також пов'язують обґрунтування актуальності з виявленням реальних суперечностей між наявним рівнем знання, соціальними

потребами, запитами практики й потребами розвитку педагогічної науки (Лузан, Сопівник, Виговська, 2010, с. 58–60).

Особливо важливо не перетворювати формулювання суперечностей на формальну частину дисертаційного тексту. Наявність кількох конструкцій типу «між потребою у… та недостатнім рівнем…» ще не доводить наявності наукової проблеми. Спочатку має бути встановлено стан розробленості питання, визначено, якого саме знання бракує, і лише після цього обґрунтовано невідповідність, подолання якої потребує нового дослідження.

Методологічне значення С. полягає в уточненні проблемного поля, аргументуванні потреби в новому науковому знанні, конкретизації наукової проблеми та визначенні спрямованості подальшого дослідницького пошуку. Водночас суперечність не є обов'язковою формальною конструкцією для кожного дослідження: наукова проблема може бути зумовлена також виявленою прогалиною в знанні, появою нового явища чи умов, недостатністю пояснення відомих фактів або необхідністю перевірки чи переосмислення наявних теоретичних положень.

Л-ра: Сидоренко В. В. *Методологія і методи наукових досліджень : навч.-метод. посіб.* Біла Церква : БІНПО, 2024. 150 с. Розд. 3.4 «Актуальність, проблема і суперечність наукового дослідження». С. 79–82. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747992/; Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. *Основи науково-педагогічних досліджень* : навч. посіб. 2-ге вид., допов. Київ : НАКККіМ, 2010. 270 с. ISBN 978-966-452-056-7.; Кічук Н., Княжева І., Ковшар О. *Абетка майбутнього доктора філософії (крокуємо до успішного захисту дослідницького науково-педагогічного проєкту) : навч. посіб.* Одеса : Бондаренко М. О., 2026. 113 с. ISBN 978-617-8511-93-7. URL: https://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415; Rudenko W. Problem badań pedagogicznych jako kategoria metodologiczna. *Studia Społeczne*. 2023. Nr 4 (43). S. 79–89. URL: https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1260805

ТЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ

Польські відповідники: *temat badań; temat badawczy.*

Тема дослідження – стисле, змістовно й термінологічно точне формулювання, що окреслює проблемне поле, предметну спрямованість і змістові межі наукового дослідження та вказує, що саме і в якому аспекті передбачається досліджувати.

Т. д. конкретизує напрям наукового пошуку, однак не є тотожною науковій проблемі, об'єкту або предмету дослідження. Наукова проблема виражає недостатність наявного знання й питання, що потребує розв'язання; об'єкт окреслює ширшу сферу досліджуваної реальності; предмет – конкретні властивості, зв'язки, умови чи механізми об'єкта, що безпосередньо вивчаються; тема стисло репрезентує обраний дослідницький ракурс у назві роботи. Тому формулювання Т. д. має бути узгодженим із проблемою, об'єктом, предметом, метою, завданнями та фактичним змістом дослідження, але не повинно механічно відтворювати всі ці складники.

Вибір Т. д. ґрунтується на аналізі стану наукової розробленості проблеми, виявленні недостатньо досліджених, дискусійних або таких, що потребують нового пояснення, аспектів; оцінюванні актуальності й наукової значущості передбачуваного дослідження; доступності теоретичних, джерельних та емпіричних матеріалів; можливості застосування належних методів; реалістичності виконання роботи в наявних часових, організаційних та етичних умовах (С. Гончаренко, Н. Ничкало).

До основних вимог до формулювання Т. д. доцільно віднести змістову визначеність, конкретність, термінологічну точність, лаконічність, відповідність реальному предметному полю дослідження та можливість наукового опрацювання заявленої проблематики. Тема має бути достатньо конкретною для здійснення дослідження й водночас змістово достатньою для постановки наукової проблеми та одержання обґрунтованого наукового результату.

Особливої обережності потребують формули «формування», «розвиток», «удосконалення», «підвищення ефективності», «забезпечення». Їх використання виправдане лише тоді, коли дизайн дослідження справді передбачає вивчення відповідного процесу, механізму, умов або результату.

Т. д. може містити уточнення контексту, категорії учасників, освітнього рівня, історичного періоду, територіальних меж тощо, якщо вони є методологічно значущими. Проте включення таких характеристик не є самоціллю: у назві варто залишати лише ті обмеження, які реально визначають предмет і межі дослідження.

Чинний Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук установлює, що індивідуальний план наукової роботи та тема дисертації погоджуються здобувачем із науковим керівником (керівниками), після обговорення кафедрою, відділом або лабораторією затверджуються вченою радою закладу або відповідного структурного підрозділу протягом двох місяців із дня зарахування. У разі потреби тема може бути уточнена й затверджена в новій редакції після відповідного обговорення.

У процесі поглиблення теоретичного аналізу, уточнення предмета, джерельної бази або результатів початкових етапів дослідження може виникнути потреба в уточненні формулювання теми. Проте така зміна має відображати реальне уточнення дослідницького задуму й здійснюватися за встановленою процедурою, а не маскувати радикальну зміну предмета роботи.

У польській методологічній традиції вживаються терміни *temat badań* та *temat badawczy*. Вибір теми (*wybór tematu*) розглядається як складник концептуальної фази педагогічного дослідження поряд із визначенням предмета й мети, формулюванням проблем і подальшим проєктуванням дослідницьких процедур. Така логіка представлена, зокрема, у класичній праці T. Pilcha і T. Bauman *Zasady badań pedagogicznych*.

Методологічне значення Т. д. полягає в окресленні предметної спрямованості та змістових меж наукового пошуку,

забезпеченні його зв’язку з реальною науковою проблемою та узгодженні основних складників дослідницького задуму.

Л-ра: Гончаренко С. У., Ничкало Н. Г. Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2001. №3. С. 7–20. ISSN 2218-5186. Електронна бібліотека НАПН України. ; Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень* : навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с. ISBN 978-966-698-223-3. О ; Сидоренко В. В. *Методологія і методи наукових досліджень* : навч.-метод. посіб. Біла Церква : БІНПО, 2024. 150 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747992/; Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261, чинна редакція. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text; Pilch T., Bauman T. *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa : Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2010. 376 s.

ТЕМА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ - Див. ТЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ

ТЕОРЕТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польський відповідник: *teoretyczne znaczenie wyników badań; znaczenie teoretyczne wyników badań.*

Теоретичне значення результатів дослідження – характеристика внеску одержаних наукових результатів у розвиток, уточнення, поглиблення, систематизацію або переосмислення наукових понять, положень, концепцій, моделей, закономірностей і теоретичних уявлень про досліджуване явище.

Т. з. р. д. характеризує не просто факт одержання нового результату, а його значення для наявної системи наукового знання. Воно дає відповідь на питання: яке теоретичне положення уточнено, доповнено або переосмислено; які зв’язки

чи закономірності розкрито; яке поняття набуло точнішого змісту; яку концепцію, модель або систему наукових уявлень розширюють результати дослідження.

Т. з. р. д. може виявлятися в уточненні змісту, структури та співвідношення наукових понять; обґрунтуванні або розвитку концептуальних положень; виявленні закономірностей, чинників, механізмів і зв'язків; теоретичному обґрунтуванні моделей; систематизації або типологізації наукових положень; інтеграції раніше розрізнених знань; установленні нових зв'язків між відомими положеннями; розширенні або уточненні меж застосування певної концепції чи теорії.

Важливо розмежовувати наукову новизну і теоретичне значення. Наукова новизна характеризує характер і ступінь відмінності одержаного результату від наявного наукового знання, тоді як теоретичне значення – його внесок у розвиток, уточнення, систематизацію або переосмислення відповідних понять, положень, моделей і теоретичних уявлень.

Т. з. р. д. не обов'язково передбачає створення нової цілісної теорії. Для конкретного педагогічного дослідження внесок може мати локальний, але науково значущий характер: уточнення поняття; обґрунтування структури феномену; систематизація критеріїв; установлення нового взаємозв'язку; уточнення умов застосування певного підходу. Тому небажано без достатніх підстав використовувати формули «створено нову теорію», «здійснено фундаментальний внесок», «докорінно змінено наукові уявлення».

Т. з. р. д. необхідно відрізняти і від практичного значення результатів. Розроблений посібник, програма, методичні рекомендації, діагностичний інструментарій або навчальний курс належать передусім до практичних результатів. Теоретичне значення може полягати в наукових положеннях, на основі яких такі продукти створено, але сам факт їх розроблення ще не засвідчує теоретичного внеску.

Не кожне дослідження має однаковий масштаб Т. з. р. д. У прикладних роботах теоретичний внесок може бути обмеженим, тоді як практична цінність – значною. Тому

теоретичне значення слід формулювати пропорційно реальному характеру отриманого знання, а не як обов'язково масштабну декларацію. У працях із методології педагогічного дослідження теоретичне значення пов'язують із внеском результатів у розвиток педагогічної теорії, понятєвого апарату та наукових уявлень про закономірності й механізми педагогічних явищ (Гончаренко, 2008; Сидоренко, 2024).

Методологічне значення цієї категорії полягає у визначенні місця одержаного результату в системі наукового знання, характеру його теоретичного приросту та перспектив подальшого використання в теоретичних дослідженнях.

Типовими помилками є механічне повторення положень наукової новизни; декларативна формула «результати збагачують педагогічну теорію» без зазначення, *яку саме теорію і чим*; включення до теоретичного значення практичних продуктів; перебільшення масштабу отриманого результату; перелічення виконаних дослідницьких процедур замість характеристики внеску в наукове знання.

Отже, Т. з. р. д. характеризує не лише новизну одержаного знання, а його теоретичну функцію – те, які наукові поняття, положення, зв'язки, моделі чи уявлення воно уточнює, поглиблює, систематизує, розширює або переосмислює.

Л-ра: Гончаренко С. У. *Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям*. Київ–Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с. ; Сидоренко В. В. *Методологія і методи наукових досліджень* : навч.-метод. посіб. Біла Церква : БІНПО, 2024. 150 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747992/; Гончаренко С. У., Ничкало Н. Г. Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2001. № 3. С. 7–20. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706730/

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Польські відповідники: *analiza teoretyczna; analiza teoretyczna w badaniach naukowych.*

Теоретичний аналіз – спосіб теоретичного пізнання, що полягає в мисленнєвому виокремленні складників, властивостей, ознак, зв'язків і відношень досліджуваного об'єкта з метою з'ясування його структури, істотних характеристик і закономірностей та подальшого синтезу одержаних положень. Дослідники відносять аналіз і синтез до загальнонаукових методів, які можуть застосовуватися як на емпіричному, так і на теоретичному рівнях дослідження, поряд з абстрагуванням, індукцією, дедукцією, моделюванням та іншими методами (Важинський, Щербак, 2016, с. 37–40).

Т. а. здійснюється у взаємозв'язку із синтезом. Аналіз дає змогу умовно розчленувати складний об'єкт на складники, ознаки, властивості чи відношення, тоді як синтез забезпечує їх подальше поєднання й осмислення в структурі цілого. Без подальшого встановлення взаємозв'язків між виокремленими складниками просте «розкладання» об'єкта не забезпечує повноцінного теоретичного пояснення.

У процесі Т. а. широко застосовують також порівняння, абстрагування, конкретизацію, індукцію, дедукцію, класифікацію, систематизацію та узагальнення. Ці операції не є взаємозамінними: аналіз дає змогу виокремлювати компоненти й відношення; порівняння – установлювати подібності й відмінності; абстрагування – відволікатися від несуттєвих властивостей; класифікація – впорядковувати об'єкти за визначеними ознаками; узагальнення – переходити до ширших теоретичних висновків.

Об'єктом теоретичного аналізу можуть бути наукові поняття, категорії, теорії, концепції, моделі та результати попередніх досліджень. Нормативні, стратегічні й програмні документи також можуть залучатися до теоретичного осмислення проблеми, однак їх спеціальне дослідження може потребувати процедур аналізу документів або контент-аналізу.

Водночас Т. а. недоцільно ототожнювати з аналізом наукової літератури. Опрацювання літератури є складнішою дослідницькою процедурою, яка охоплює пошук і добір джерел, оцінювання їх релевантності та надійності, критичне читання,

порівняння позицій, аналіз, синтез, систематизацію й узагальнення. Контент-аналіз передбачає визначену процедуру кодування й аналізу змісту текстового чи іншого матеріалу; аналіз документів може мати власні критерії добору, автентичності, походження й інтерпретації джерел; теоретичний аналіз є ширшою логіко-пізнавальною операцією.

Результатом Т. а. має бути не переказ, а певний приріст теоретичного розуміння: уточнення змісту поняття; виявлення суттєвих ознак; розмежування близьких категорій; установлення структури явища; визначення зв'язків між його компонентами; виявлення суперечностей у наукових позиціях; систематизація підходів; обґрунтування концептуальної рамки або формулювання теоретичних положень.

Т. а. не обов'язково виконує лише підготовчу функцію перед емпіричним етапом. У теоретичних, історико-педагогічних, філософсько-освітніх, порівняльно-педагогічних та окремих якісних дослідженнях аналіз концепцій, понять, текстів і наукових положень може бути одним із провідних способів одержання результату.

Методологічне значення Т. а. полягає у виявленні суттєвих характеристик, внутрішньої структури, взаємозв'язків і суперечностей досліджуваного явища та створенні підґрунтя для його концептуального пояснення, синтезу й теоретичного узагальнення.

Типові помилки: ототожнення теоретичного аналізу з переказом літератури; механічне подрібнення явища на компоненти без подальшого встановлення їхніх зв'язків; перелічення авторських позицій без їх зіставлення й оцінювання; застосування категорій аналізу, не пов'язаних із проблемою та предметом дослідження; формулювання узагальнень, що не випливають із проаналізованого матеріалу; твердження, що теоретичний аналіз завжди є лише попереднім етапом емпіричного дослідження.

Л-ра: Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень* : навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С.

Макаренка, 2016. 260 с. С. 37–40. ISBN 978-966-698-223-3. https://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558?utm_source=chatgpt.com Гуревич Р. С., Фрицюк В. А. *Методологія та організація науково-педагогічних досліджень* : навч.-метод. посіб. для аспірантів галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальностей 011, 015. Вінниця : Твори, 2024. 350 с. DOI: https://doi.org/10.31652/001.817:37(075.8)-1-350

ТЕОРЕТИЧНІ МЕТОДИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Польські відповідники: *teoretyczne metody badań pedagogicznych; metody teoretyczne w badaniach pedagogicznych.*

Теоретичні методи науково-педагогічного дослідження – сукупність методів і логіко-пізнавальних операцій, спрямованих на теоретичне осмислення, пояснення, порівняння, узагальнення та концептуалізацію педагогічних явищ, виявлення їх суттєвих властивостей, структури, внутрішніх зв'язків, закономірностей і механізмів та побудову на цій основі теоретичного знання.

Т. м. н.-п. д. застосовують як для опрацювання наукових понять, теорій, концепцій, моделей і результатів попередніх досліджень, так і для осмислення та інтерпретації емпіричного матеріалу. О.Дубасенюк підкреслює, що теоретичні методи допомагають за зовнішніми проявами педагогічних явищ виявляти їх сутність, в одиничному знаходити загальне й особливе, встановлювати внутрішні зв'язки та закономірності (Дубасенюк, 2016, с. 129). У методологічній моделі, представленій О. Дубасенюк, до теоретичних методів і логіко-пізнавальних процедур у педагогічному дослідженні, віднесено аналіз і синтез, абстрагування та конкретизацію, індукцію й дедукцію, порівняння, узагальнення, аналогію, моделювання, ідеалізацію, екстраполяцію та ін. Конкретний склад і функції цих методів визначаються проблемою, типом і дизайном дослідження.

Аналіз і синтез – взаємопов'язані способи пізнання, за яких об'єкт мисленнєво розчленовують на складники, властивості,

ознаки й відношення, а потім установлюють їх взаємозв'язки та відтворюють об'єкт як цілісність. У педагогічному дослідженні аналіз без подальшого синтезу може призвести до фрагментарного опису, тому ці операції доцільно застосовувати у взаємозв'язку.

Абстрагування і конкретизація забезпечують рух між загальним і конкретним у науковому пізнанні. Абстрагування передбачає мисленнєве виокремлення істотних для поставленого завдання властивостей і зв'язків та відволікання від несуттєвих. Конкретизація є сходженням від абстрактного до конкретного, що дає змогу точніше характеризувати об'єкт з урахуванням структурних і функціональних зв'язків його компонентів (Дубасенюк, 2016, с.135–136).

Індукція і дедукція – взаємопов'язані способи логічного міркування. Індукція забезпечує перехід від окремих фактів, випадків або положень до більш загальних висновків; дедукція – від загальних положень, теоретичних засад або припущень до конкретних логічних наслідків.

Порівняння – зіставлення об'єктів, процесів, наукових позицій, концепцій чи результатів за визначеними й методологічно значущими ознаками для встановлення спільного, відмінного та специфічного. Порівняння потребує єдиної основи та чітких критеріїв зіставлення; просте розміщення кількох авторських позицій поруч ще не становить порівняльного аналізу. О. Дубасенюк безпосередньо пов'язує порівняння з подальшим узагальненням. Узагальнення – логічний перехід від одиничного до загального або від менш загального знання до більш загального на основі виокремлення спільних і суттєвих ознак, властивостей та відношень. Воно має ґрунтуватися на достатньо обґрунтованому матеріалі; формулювання ширшого висновку, ніж дозволяють проаналізовані джерела чи дані, є методологічно неправомірним.

Аналогія – спосіб міркування, за якого на підставі встановленої подібності об'єктів за певними ознаками формулюють припущення про можливу подібність за іншими характеристиками. Висновок за аналогією має ймовірнісний

характер і потребує подальшого обґрунтування. Тому аналогію доцільно використовувати для генерування припущень, побудови концептуальних зіставлень і моделей, але не як самодостатній доказ.

Моделювання – створення й дослідження моделі, яка заміщує об'єкт у певних істотних для дослідника відношеннях та дає змогу отримати інформацію про оригінал. У педагогічному дослідженні моделювання може бути концептуальним, структурним, функціональним, структурно-функціональним та ін. Водночас графічна схема сама по собі ще не є науковою моделлю.

Ідеалізація – мисленнєве конструювання об'єктів, певні властивості яких представлені у граничному або очищеному від другорядних впливів вигляді і які в такій формі безпосередньо не існують у реальності. О.Дубасенюк наводить як педагогічні приклади «ідеального учителя», «ідеального учня», «ідеальної школи» й наголошує, що ідеалізація правомірна лише в певних межах. Отже, ідеалізований об'єкт є теоретичним засобом пізнання, а не описом реальної педагогічної дійсності.

Екстраполяція – перенесення встановлених закономірностей або тенденцій за межі безпосередньо дослідженого періоду чи діапазону з прогностичною метою. О. Дубасенюк розрізняє її якісний (описовий) і кількісний (статистичний) рівні; на якісному рівні йдеться про перенесення закономірностей розвитку об'єкта в минулому й сучасному на прогнозований майбутній стан, на кількісному – про визначення значень за межами відомого інтервалу. У сучасному дослідженні такі висновки потребують особливої обережності: екстраполяція є обґрунтованою лише за наявності підстав припускати збереження відповідної тенденції та умов її дії.

Т. м. н.-п. д. необхідно відрізняти від емпіричних методів, спрямованих передусім на отримання й фіксацію інформації про досліджувану реальність через спостереження, опитування, вимірювання, експеримент та інші процедури. Водночас це розмежування не означає ізольованості двох груп: теоретичні методи використовують під час проєктування емпіричного

дослідження, аналізу та інтерпретації даних, а емпіричні результати можуть бути підставою для уточнення теоретичних положень.

Польські функціональні відповідники: *metody teoretyczne w badaniach pedagogicznych; teoretyczne metody badań pedagogicznych*. У польській методологічній літературі теоретичне осмислення проблеми, роль теорії, індуктивне й дедуктивне міркування розглядаються як істотні складники педагогічного пізнання; відповідні питання аналізує, зокрема, M. Łobocki.

Методологічне значення Т. м. н.-п. д. полягає в забезпеченні переходу від накопичення й опису фактів до їх пояснення, встановлення суттєвих зв'язків і закономірностей, уточнення понятєво-категорійного апарату, побудови моделей, формулювання теоретичних положень та концептуального узагальнення знання.

Л-ра: Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження* : навч.-метод. посіб. Житомир : Полісся, 2016. 256 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/; Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі* : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; Łobocki M. *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Wyd. 6. Kraków : Oficyna Wydawnicza „Impuls", 2007. ISBN 978-83-7308-852-8.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА КОРЕКТНІСТЬ НАУКОВОГО ТЕКСТУ

Польські відповідники: *poprawność terminologiczna tekstu naukowego; spójność terminologiczna; konsekwencja terminologiczna.*

Термінологічна коректність наукового тексту передбачає точне, науково обґрунтоване використання термінів відповідно до змісту позначуваних понять, предмета дослідження та прийнятої понятєво-термінологічної системи.

Т. к. н. т. пов’язана з формуванням поняттєвого апарату дослідження – системно впорядкованої сукупності взаємопов’язаних наукових понять, категорій і термінів, за допомогою яких описують, пояснюють та інтерпретують об’єкт і предмет наукового пошуку. А. Сбруєва визначає поняттєвий апарат саме як систему взаємопов’язаних понять, категорій і термінів, що виконує функцію концептуального інструментарію та забезпечує логічну цілісність дослідження (Сбруєва, 2026).

Розмежовують поняття, термін і дефініцію. Наукове поняття є формою відображення суттєвих і узагальнених властивостей та зв’язків об’єктів; термін – мовним позначенням поняття; дефініція – його визначенням, у якому розкривається зміст через суттєві ознаки. Міжнародний стандарт ISO 704:2022 також розглядає у взаємозв’язку об’єкти, поняття, дефініції та позначення, а ISO 1087:2019 установлює базову термінологію термінознавства; чинність ISO 1087:2019 повторно підтверджено у 2025 році. Термін є мовним позначенням наукового поняття, а дефініція розкриває його зміст і дає змогу відмежувати його від суміжних понять.

Т. к. н. т. не означає абсолютної однозначності кожного терміна в усіх галузях науки, наукових школах і контекстах. Той самий термін може мати відмінне поняттєве наповнення в різних теоретичних традиціях, дисциплінах або соціокультурних середовищах. Особливо виразною така проблема є в порівняльно-педагогічному дослідженні: А. Сбруєва наголошує, що однакові терміни можуть мати різне змістове наповнення в різних національних контекстах, тому дослідник повинен чітко визначати значення, у якому використовує відповідне поняття.

Отже, вимогу «використовувати поняття в одному значенні» доцільно трактувати не механічно, а як вимогу поняттєвої послідовності. Якщо термін у межах дослідження має одне робоче значення, важливо цього послідовно дотримуватися. Якщо ж предметом аналізу є різні національні, історичні, дисциплінарні чи авторські трактування, таку варіативність

потрібно пояснити й не змішувати різні значення без застереження.

Формування понятєво-термінологічного апарату передбачає аналіз наявних дефініцій, виявлення спільного й відмінного в авторських трактуваннях, урахування теоретичної традиції та контексту дослідження, вибір найбільш адекватної робочої дефініції, а за потреби – її уточнення й операціоналізацію. У посібнику А. Сбруєвої цей процес представлено як послідовність: визначення ключового поняття → аналіз джерел → порівняння трактувань → урахування контексту → вибір дефініції → за потреби адаптація → операціоналізація → обґрунтування вибору.

До основних вимог Т. к. н. т. належать чіткість термінології, наукова обґрунтованість дефініцій, логічна узгодженість понятєвої системи, відповідність термінів темі, предмету й методології дослідження, послідовність терміновживання та контекстуальна адекватність.

Окремої уваги потребує запозичена й перекладна термінологія. У разі використання іншомовного терміна необхідно встановити, чи має він усталений український відповідник, чи збігається обсяг поняття в різних мовах і наукових традиціях та чи не виникає внаслідок буквального перекладу змістового зміщення. Т. к. н. т. доцільно розглядати як один із виявів мовної, термінологічної та дослідницької культури науковця.

У польській науковій традиції близькими є категорії *język naukowy*, *terminologia naukowa*, *spójność terminologiczna* та *konsekwencja terminologiczna*. С. Дубіш наголошує, що термінологічні системи є одним із визначальних складників наукової мови конкретних дисциплін, а сучасна польська наукова мова диференціюється відповідно до предметних галузей науки.

Порушення термінологічної точності саме по собі не означає академічної недоброчесності. Так само коректне терміновживання не гарантує наукової надійності або валідності результатів. Його безпосередня функція полягає насамперед у забезпеченні понятєвої визначеності, логічної прозорості

аргументації, коректної інтерпретації та зрозумілої наукової комунікації.

Методологічне значення Т. к. н. т. полягає в забезпеченні поняттєвої визначеності, внутрішньої логічної узгодженості наукового тексту, адекватного співвіднесення термінів із позначуваними поняттями та коректної інтерпретації дослідницьких положень і результатів.

Типові помилки: використання одного терміна в різних значеннях без відповідного пояснення; позначення одного ключового поняття різними термінами як ймовірними стилістичними синонімами; уживання поняття без визначення, коли його зміст є дискусійним або контекстуально залежним; механічне запозичення термінів з іншої науки; калькування іншомовної термінології без перевірки поняттєвої еквівалентності; використання надто широких або розмитих понять; надмірне термінологічне перевантаження тексту; невідповідність поняттєвого апарату предмету й методології дослідження.

Отже, Т. к. н. т. є вимогою до точного, науково обґрунтованого, послідовного й контекстуально адекватного використання термінів у межах цілісної поняттєвої системи дослідження; вона забезпечує поняттєву визначеність і логічну прозорість наукового викладу, але не є сама по собі гарантією наукової надійності результатів чи академічної доброчесності.

Л-ра: Сбруєва А. А. *Методологія порівняльно-педагогічного дослідження : навчальний посібник для аспірантів*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2026. С. 69–86.; Семеног О. М. Термінологічна культура фахівця в об’єктиві українського лінгводидактичного дискурсу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 6 (90). С. 139–150. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.06/139-150 ; ISO 704:2022. ISO 704:2022. *Terminology work – Principles and methods*. 4th ed. Geneva : International Organization for Standardization, 2022. URL: https://www.iso.org/standard/79077.html; ISO 1087:2019. *Terminology work and terminology science – Vocabulary*. 2nd ed. Geneva : International Organization for Standardization, 2019; confirmed in 2025. URL: https://www.iso.org/standard/62330.html

УМОВИ ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Польський відповідник: *warunki przeprowadzenia eksperymentu; warunki eksperymentu.*

Умови проведення експерименту – сукупність характеристик середовища, організаційних, процедурних і часових параметрів, за яких здійснюють експериментальний вплив, проводять спостереження та вимірювання й одержують дослідницькі дані.

У. п. е. конкретизують контекст фактичного здійснення експерименту. До них залежно від проблеми, об'єкта й дизайну дослідження можуть належати місце, час і тривалість експерименту; характеристики учасників або досліджуваних об'єктів; параметри фізичного, освітнього чи цифрового середовища; зміст і спосіб подання інструкцій; послідовність процедур; час і спосіб здійснення вимірювань; використане обладнання, програмне забезпечення та матеріали; характеристики діяльності виконавців; супутні події й інші обставини, здатні впливати на досліджуваний результат.

Важливо розрізняти умови експерименту, експериментальні фактори та сторонні змінні. Експериментальний фактор або незалежна змінна є тим параметром, який дослідник цілеспрямовано змінює відповідно до експериментального задуму. Інші характеристики можуть підтримуватися сталими, рандомізуватися, балансуватися між групами, фіксуватися для подальшого врахування або залишатися неконтрольованими через особливості реального освітнього середовища.

Тому не всі У. п. е. є контрольованими умовами. Особливо в педагогічному та квазіекспериментальному дослідженні неможливо повністю стандартизувати соціальне й освітнє середовище. Методологічно важливим є не декларативне твердження, що «всі умови були однаковими», а визначення, які саме параметри контролювали, які відрізнялися, яким способом

ці відмінності враховували та які з них могли вплинути на результат.

Окремої уваги потребують *confounding variables* – сторонні чинники, пов'язані і з досліджуваним впливом, і з результативною змінною, через що вони можуть створити альтернативне пояснення виявленого ефекту. У педагогічному експерименті такими істотними характеристиками можуть бути вихідний рівень підготовки учасників, склад груп, освітня програма, тривалість навчання, особливості викладача, режим і формат занять, навчальні матеріали, доступ до цифрових ресурсів, попередній досвід учасників, зміни в організації освітнього процесу та зовнішні події, якщо вони потенційно впливають на досліджуваний результат. Для коректного порівняння важливо, наскільки це дозволяє дизайн дослідження, забезпечувати зіставність порівнюваних груп або умов за параметрами, які не становлять предмета експериментального впливу, або належно враховувати відповідні відмінності під час аналізу.

Умови проведення експерименту необхідно відрізняти від тих педагогічних умов, які в конкретному дослідженні теоретично обґрунтовуються й цілеспрямовано реалізуються як складник досліджуваного педагогічного впливу. Такі умови можуть входити до складу інтервенції або виступати одним із досліджуваних чинників, тоді як умови проведення експерименту характеризують ширший процедурний і контекстуальний простір, у якому цей вплив перевіряється.

Опис У. п. е. сприяє оцінюванню внутрішньої валідності дослідження, оскільки дає змогу з'ясувати, наскільки виявлений ефект можна пов'язувати з досліджуваним впливом, а не з іншими систематичними відмінностями між умовами. Водночас докладний опис контексту допомагає визначити межі перенесення й узагальнення результатів на інші групи, освітні середовища та обставини.

Методологічне значення У. п. е. полягає в точному встановленні контексту одержання експериментального результату, оцінюванні можливих альтернативних впливів,

обґрунтуванні коректності порівнянь і визначенні меж, у яких одержані результати можуть бути інтерпретовані та перенесені на інші ситуації.

Отже, У. п. е. характеризують організаційний, процедурний, часовий і середовищний контекст, у якому одержано експериментальні дані; їх точний опис і належне врахування необхідні для оцінювання альтернативних впливів, валідності інтерпретацій та можливості перенесення результатів на інші умови.

Л-ра: Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : навч. посіб. Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. ISBN 978-80-88618-68-3; e-book ISBN 978-80-88618-60-0. DOI: 10.46489/ONDNP-24-12. ; Brzeziński J. *Badania eksperymentalne w psychologii i pedagogice*. Wyd. 2 popr. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2008. 276, [4] s. ISBN 978-83-7383-296-1.

ФАБРИКАЦІЯ

Польські відповідники: *fabrykowanie wyników badań; fabrykowanie danych; fabrykacja danych*.

У чинному Кодексі етики PAN нормативно вжито fabrykowanie wyników badań.

Фабрикація – порушення академічної доброчесності, що полягає у вигадуванні суб'єктом академічної діяльності даних чи фактів про результати власної академічної діяльності (Закон України «Про академічну доброчесність» № 4742-IX).

У *The European Code of Conduct for Research Integrity* (ALLEA, 2023) дослідницькі порушення традиційно пов'язують із тріадою *fabrication – falsification – plagiarism* (FFP). *Fabrication* визначено як вигадування даних або результатів та їх фіксування так, ніби вони є реальними. Отже, сутнісною ознакою Ф. є не помилка в одержаних даних, а створення даних, фактів або результатів, яких насправді не було одержано.

У дослідницькій практиці Ф. може виявлятися у вигадуванні відповідей респондентів; внесенні до масиву неіснуючих

учасників; створенні результатів вимірювань, яких фактично не проводили; представленні непроведеного експерименту, інтерв'ю чи спостереження як здійсненого, якщо при цьому заявляються вигадані результати; створенні фіктивних первинних записів, протоколів або інших дослідницьких даних для підтвердження неіснуючих результатів.

Польський *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego* PAN (2024) відносить *fabrykowanie wyników badań* до грубих порушень наукової етики і визначає його як внесення до дослідницької документації або публікації даних, яких у дослідженні не було одержано (§ 46 п. 1).

Ф. потрібно відрізняти від фальсифікації. Чинний Закон визначає фальсифікацію як свідому зміну чи модифікацію наявних даних, що призводить до створення завідомо неправдивої інформації щодо результатів академічної діяльності. ALLEA проводить подібне розмежування: fabrication стосується створення неіснуючих даних чи результатів, тоді як falsification – маніпулювання матеріалами, обладнанням, зображеннями, процесами або необґрунтованої зміни, вилучення чи приховування наявних даних чи результатів.

Чинний Закон встановлює окремий вид порушення – недоброчесне використання результатів, згенерованих штучним інтелектом. Відповідно до ст. 29 таким порушенням є оприлюднення текстів, зображень, моделей, даних чи інших ШІ-генерованих результатів як результатів власної академічної діяльності без зазначення факту їх генерування ШІ. Водночас використання ШІ для створення фіктивних емпіричних даних, які подаються як реально одержані в дослідженні, може містити ознаки фабрикації; академічна й правова кваліфікація конкретного випадку має здійснюватися з урахуванням змісту дій, способу представлення результатів та встановленої процедури. Помилковий результат, одержаний за допомогою ШІ й некритично використаний дослідником, сам по собі не слід автоматично кваліфікувати як фабрикацію без з'ясування обставин його створення та використання.

Методологічне й етичне значення: забезпечення реального походження дослідницьких даних і фактів, прозорості та простежуваності способу їх одержання, відповідності задокументованих матеріалів фактично виконаним дослідницьким процедурам та можливості перевірити зв'язок між фактично виконаними процедурами й заявленими результатами.

Л-ра: Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. Ст. 18, 27–29; URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text ; ALLEA. *The European Code of Conduct for Research Integrity*. Revised Edition 2023. Berlin : ALLEA, 2023. ISBN 978-3-9823562-3-5. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC; Polska Akademia Nauk. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*. Załącznik do Uchwały Nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego PAN z dnia 5 grudnia 2024 r. § 46–48. URL: https://dokumenty.pan.pl/PolskaAkademiaNauk/document/1791/Uchwala-6_2024

ФАЛЬСИФІКАЦІЯ

Польські відповідники: *fałszowanie wyników badań; fałszowanie danych.*

Фальсифікація – порушення академічної доброчесності, що полягає у свідомій зміні чи модифікації наявних даних, яка призводить до створення завідомо неправдивої інформації щодо результатів академічної діяльності (Закон України «Про академічну доброчесність»).

У законодавчому визначенні принциповими є три ознаки: наявність первинних даних; свідомий характер втручання; створення внаслідок такого втручання завідомо неправдивої інформації про результат. Тому помилка під час обчислення, технічний збій, випадкове неправильне кодування даних або добросовісно обрана, але згодом визнана невдалою аналітична процедура самі по собі не тотожні Ф. Для кваліфікації дії як фальсифікації істотним є навмисне викривлення наявного матеріалу.

ALLEA відносить Ф. до традиційної тріади тяжких порушень *fabrication – falsification – plagiarism (FFP)*. Фальсифікацією визначено маніпулювання дослідницькими матеріалами, обладнанням, зображеннями чи процесами, а також необґрунтовану зміну, вилучення або приховування даних чи результатів. Отже, міжнародне поняття дещо ширше за буквальне формулювання ст. 28 українського Закону. Закон акцентує на свідомій зміні чи модифікації наявних даних, що породжує неправдиву інформацію; ALLEA охоплює також маніпуляції з матеріалами, обладнанням, зображеннями, процесами та необґрунтоване вилучення чи приховування даних.

У польському *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego* PAN (2024) *fabrykowanie wyników badań* подано як внесення до документації чи публікації даних, яких у дослідженні не одержано, а *fałszowanie wyników badań* – як модифікування або пропуск одержаних даних так, щоб вони підтримували певні висновки або не давали підстав їх поставити під сумнів.

Ознаки фальсифікації можуть мати, зокрема, такі свідомі дії, якщо вони спрямовані на викривлення одержаних даних або представлених результатів: навмисна зміна числових значень; необґрунтоване вилучення окремих спостережень після ознайомлення з результатами для одержання бажаного ефекту; зміна кодування чи категоризації з метою підтримати заздалегідь очікуваний висновок; маніпулювання дослідницькими зображеннями; модифікація експериментальної документації; приховування або вилучення істотної частини результатів, якщо цим свідомо створюється неправдиве уявлення про дослідження.

Для педагогічного дослідження Ф. може набувати таких форм: свідоме редагування змісту висловлювання учасника зі зміною його смислу; вилучення контексту цитати для створення протилежного враження; навмисне перекодування матеріалу всупереч фактичному змісту лише для підтвердження заздалегідь очікуваної категорії. Водночас звичайне скорочення цитати чи інтерпретація якісних даних не є Ф., якщо вони методологічно обґрунтовані й не викривляють зміст первинного матеріалу.

Методологічне й етичне значення недопущення Ф. полягає в збереженні відповідності між реально одержаними даними та їх задокументованим, проаналізованим і оприлюдненим представленням, а також у забезпеченні можливості простежити й перевірити всі істотні перетворення дослідницьких даних.

Отже, Ф. полягає у свідомому викривленні вже наявного дослідницького матеріалу шляхом його зміни, модифікації або – у ширшому міжнародному розумінні – маніпулятивного вилучення чи приховування, унаслідок чого створюється неправдиве представлення результатів; цим вона принципово відрізняється від фабрикації, за якої створюються дані або результати, яких насправді не існувало.

Л-ра: *Про академічну доброчесність* : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. Ст. 18, 28. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text; ALLEA. *The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023*. Berlin : ALLEA, 2023. ISBN 978-3-9823562-3-5. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/; Polska Akademia Nauk. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego* : załącznik do uchwały Nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego Polskiej Akademii Nauk z dnia 5 grudnia 2024 r. § 46. URL: https://dokumenty.pan.pl/PolskaAkademiaNauk/document/1791/Uchwala-6_2024.

ФІЛОСОФСЬКІ ПЕРЕДУМОВИ НАУКИ

Польські відповідники: *filozoficzne założenia nauki; filozoficzne przesłanki nauki; filozoficzne podstawy nauki.*

Філософські передумови науки – сукупність найбільш загальних вихідних філософських положень, припущень, категорій і світоглядно-методологічних орієнтирів, які стосуються природи реальності, можливостей і меж її пізнання, характеру наукового знання, пояснення й обґрунтування та впливають на спосіб постановки й осмислення наукових проблем.

Ф. п. н. не є окремими емпіричними фактами або конкретними методами дослідження. Вони утворюють загальний концептуальний горизонт, у межах якого дослідник розуміє, що може вважатися реальністю, яким чином її можна пізнавати, які типи пояснень є прийнятними, яке місце належить суб'єкту пізнання, якими є критерії обґрунтованості наукового знання та яку роль у науці відіграють цінності.

До Ф. п. н. можуть належати: онтологічні передумови – уявлення про природу й структуру реальності, її системність, змінність, закономірність, причинність, взаємозв'язок явищ; епістемологічні передумови – уявлення про можливості, джерела, межі й критерії наукового пізнання, співвідношення суб'єкта та об'єкта, спостереження і теорії; методологічні передумови – найбільш загальні уявлення про допустимі способи побудови, перевірки, пояснення й обґрунтування наукового знання; аксіологічні передумови – уявлення про роль пізнавальних і соціальних цінностей у виборі проблем, інтерпретації результатів та оцінюванні наукового знання.

Такий поділ є аналітичним, а не універсальною закритою класифікацією. У конкретній філософсько-методологічній традиції можуть виокремлюватися й інші типи передумов – антропологічні, соціокультурні, мовні тощо.

У польській філософії науки питання *filozoficznych założeń nauki* є предметом окремої дискусії. Зокрема, Я. Воленський звертає увагу на те, що не всяке філософське переконання можна вважати логічною передумовою конкретної наукової теорії; тому сам вислів «наука спирається на філософські передумови» потребує уточнення, у якому саме значенні йдеться про таку залежність. К. Кіліан, аналізуючи *filozoficzne podstawy nauki*, розрізняє різні типи філософських основ наукових теорій, зокрема метафізичні припущення, що можуть впливати на прийняття, відхилення або інтерпретацію теорій, та більш загальні умови можливості наукової діяльності. Це підтверджує, що поняття Ф. п. н. доцільно трактувати ширше за перелік абстрактних філософських принципів.

У методології педагогічних досліджень близьким, але не тотожним поняттям є філософський рівень методології. О. Дубасенюк і Н. Мирончук у системі рівнів методології виокремлюють філософський як найбільш загальний, поряд із загальнонауковим, конкретно-науковим та рівнем методики й техніки дослідження. Саме на цьому рівні визначаються найбільш загальні засади осмислення наукового об'єкта й пізнання.

Для конкретного педагогічного дослідження доцільніше говорити також про філософські засади дослідження, коли йдеться про ті положення, які реально впливають на авторське розуміння людини, освіти, розвитку, пізнання, цінностей та характеру педагогічної реальності.

Ф. п. н. особливо виразно виявляються тоді, коли дослідник обирає певну дослідницьку парадигму або теоретичну позицію. Наприклад, різне розуміння співвідношення об'єктивної реальності й дослідницької інтерпретації може впливати на постановку питань, добір джерел і даних, трактування ролі дослідника та способи обґрунтування висновків.

Отже, Ф. п. н. – це найбільш загальні онтологічні, епістемологічні, методологічні й аксіологічні припущення, що утворюють концептуальний горизонт наукового пізнання; вони не визначають механічно конкретні методи чи результати, але впливають на те, як дослідник розуміє реальність, знання, пояснення, обґрунтування та межі наукового пошуку.

Л-ра: Шуменко О. А. *Основи наукових досліджень : конспект лекцій для здобувачів спец. 035 «Філологія» / В11 Філологія (за спеціалізаціями), очної та заочної форм здобуття вищої освіти*. Суми : СумДУ, 2025. 74 с. URL:https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/98583; Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі* : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. URL:https://eprints.zu.edu.ua/43494/; Kilian K. J. Filozoficzne podstawy nauki. *Σοφια*. 2015. T. 15. S. 69–85. URL:https://repozytorium.ur.edu.pl/items/94316e40-3f5c-4ccc-99cc-60acf6a078b4; Woleński J. O tak zwanych filozoficznych założeniach nauki. W:

Z zagadnień filozofii nauk przyrodniczych / red. S. Butryn. Warszawa, 1991. S. 7–16.

ФОКУС-ГРУПА

Польські відповідники: *zogniskowany wywiad grupowy (FGI); badanie fokusowe*. Назва *grupa fokusowa* позначає передусім групу учасників, хоча в ширшому вжитку може використовуватися і щодо самої дослідницької процедури.

Фокус-група, Фокус-групове інтерв'ю – метод або, залежно від методологічної класифікації, техніка якісного одержання даних шляхом модерованої групової дискусії навколо визначеної дослідницької теми, у якій взаємодія між учасниками становить істотне джерело даних.

Саме групова взаємодія відрізняє Ф.-г. від сукупності індивідуальних відповідей, одержаних одночасно. Д. Морган наголошує на ролі групи у продукуванні взаємодії та ролі модератора в її спрямуванні; фокус-групи можуть використовуватися як самостійний метод або поєднуватися з опитуваннями, індивідуальними інтерв'ю та іншими методами.

У методологічній літературі термін «фокус-група» використовується дещо неоднозначно: ним можуть називати метод / техніку, конкретну групу учасників або окрему фокус-групову сесію. Коли йдеться саме про спосіб одержання даних, точнішими назвами є «фокус-групове інтерв'ю», «фокус-групове дослідження»; польською – *zogniskowany wywiad grupowy*.

Проведення Ф.-г. передбачає визначення дослідницької мети; обґрунтування критеріїв добору учасників; формування групи; розроблення сценарію або маршруту дискусії; підготовку відкритих питань і, за потреби, стимульних матеріалів; модерацію взаємодії; фіксування матеріалу за належної поінформованої згоди; транскрибування або іншу підготовку даних; систематичний якісний аналіз та інтерпретацію. Р. Крюгер і М. Кейсі розглядають саме повний цикл – від планування, добору й запрошення учасників до побудови

запитань, проведення дискусії, аналізу та підготовки звіту. Модератор не повинен перетворювати дискусію на серію запитань «по колу». Його функція полягає в тому, щоб створити умови для змістовної взаємодії, підтримувати фокус на дослідницькій темі, стимулювати висловлення різних позицій, не нав'язувати бажаної відповіді.

Ф.-г. застосовують для вивчення досвіду, уявлень, ставлень, аргументації, способів осмислення явищ, норм і практик, а також для виявлення спектра позицій і мови, якою учасники описують певну проблему. Метод може бути корисним під час розроблення чи уточнення анкет, інтерв'ю, освітніх програм, навчальних матеріалів, інтервенцій або інших дослідницьких продуктів.

Ф.-г. слід відрізняти від групового інтерв'ю в широкому значенні. У груповому інтерв'ю дослідник може переважно ставити запитання кожній особі по черзі, тоді як у Ф.-г. принципове значення має цілеспрямовано організована взаємодія між самими учасниками.

Не варто ототожнювати Ф.-г. і з груповою дискусією як педагогічним методом навчання. Зовнішня форма може бути схожою, але у фокус-груповому дослідженні дискусія організовується передусім для систематичного одержання й аналізу дослідницьких даних, а не для навчання учасників, переконання їх або прийняття ними спільного рішення.

Окремою методологічною й етичною проблемою є конфіденційність. Дослідник може забезпечити належне зберігання записів, псевдонімізацію матеріалу й нерозголошення ідентифікувальних даних зі свого боку, але не може повністю гарантувати, що учасники групи не передадуть почуте поза межами сесії. Тому під час одержання поінформованої згоди необхідно пояснювати груповий характер дослідження й межі конфіденційності, а учасників – просити не розголошувати висловлювання інших. У чутливих дослідженнях потрібно також оцінити, чи є сама групова форма етично прийнятною.

Методологічне значення Ф.-г. полягає в можливості досліджувати не лише індивідуальні позиції, а й способи їх

формулювання, аргументування, зіставлення, підтримки, оскарження та трансформації в процесі соціальної взаємодії, одержуючи контекстуально насичені якісні дані.

Отже, Ф.-г. - спосіб одержання якісних даних, визначальною рисою якого є використання взаємодії між учасниками як джерела інформації про їхній досвід, позиції, аргументацію та способи конструювання смислів.

Л-ра: Morgan D. L. Focus Groups. *Annual Review of Sociology*. 1996. Vol. 22. P. 129–152. DOI: https://doi.org/10.1146/annurev.soc.22.1.129; Krueger R. A., Casey M. A. *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. 5th ed. Thousand Oaks, CA : SAGE, 2015. 280 p. Print ISBN 978-1-4833-6524-4; eBook ISBN 978-1-4833-5409-5. ; Barbour R. *Badania fokusowe* / tłum. B. Komorowska. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010. ISBN 978-83-01-16539-0. ; Orzechowski P. *Badania fokusowe jako laboratorium wiedzy o społeczeństwie: zogniskowany wywiad grupowy w społecznościach zróżnicowanych kulturowo*. Kraków : Zakład Wydawniczy NOMOS, 2021. ISBN 978-83-7688-590-2.

ЦИФРОВА ЕТИКА

Польський відповідник: *etyka cyfrowa*. Пов’язані поняття: *etyka danych; etyka informacji; etyka sztucznej inteligencji; etyka technologii*.

Цифрова етика – міждисциплінарна галузь прикладної етики, що досліджує й нормативно оцінює моральні проблеми, цінності, принципи та відповідальність, пов’язані зі створенням, проєктуванням, використанням і суспільним впливом цифрових даних, технологій, алгоритмів, платформ та автоматизованих систем.

До ключових проблем Ц. е. належать повага до людської гідності й автономії; приватність і захист персональних даних; справедливість і недискримінація; прозорість та пояснюваність алгоритмічних процедур; безпека; людський контроль; відповідальність і підзвітність; інклюзивність; інформаційна та цифрова нерівність; відповідальне поводження

з інтелектуальною власністю; суспільні та екологічні наслідки цифровізації. Конкретний склад цих принципів залежить від сфери застосування технології, тому цей перелік не слід розглядати як єдину універсальну класифікацію.

У Рекомендації UNESCO з етики штучного інтелекту до ключових принципів віднесено, зокрема, приватність і захист даних, людський нагляд, прозорість і пояснюваність, відповідальність і підзвітність, справедливість і недискримінацію, безпеку та сталість. UNESCO наголошує, що відповідальність за рішення, пов'язані з ШІ, має залишатися за людиною або відповідною юридичною особою, а система ШІ не може замінити остаточну людську відповідальність.

Особливого значення набувають прозорість і пояснюваність. Якщо рішення, прийняте або істотно підтримане алгоритмічною системою, впливає на права чи свободи людини, особа повинна бути поінформована про такий характер рішення, мати можливість отримати належне пояснення його підстав і звернутися до людини, уповноваженої переглянути або виправити це рішення (UNESCO).

Водночас Ц. е. є ширшим поняттям, ніж етика штучного інтелекту. Етика ШІ зосереджується на моральних проблемах розроблення та застосування систем штучного інтелекту, тоді як Ц. е. охоплює також цифрові платформи, бази даних, соціальні мережі, цифрову комунікацію, алгоритми, програмне забезпечення, цифрове спостереження, збереження й повторне використання інформації та інші цифрові практики, навіть якщо вони не використовують ШІ.

Важливу концептуальну основу для Ц. е. становить етика даних (*data ethics*), галузь етики, що досліджує моральні проблеми, пов'язані з даними, алгоритмами та відповідними практиками (Л. Флоріді, М. Таддео). Флоріді й Таддео наголошують, що етика даних має бути не набором ізольованих правил для окремих технологій, а цілісною етичною рамкою для оцінювання наслідків науки про дані.

У польськомовному науковому дискурсі цифрова етика розглядається у взаємозв'язку з інформаційною етикою та

іншими спеціалізованими напрямами прикладної етики. M. Stanula аналізує теоретичні й практичні виміри інформаційної етики на ґрунті феноменології цінностей R. Ingardena.

У науковій діяльності Ц. е. стосується, зокрема, правомірності та етичної виправданості збирання цифрових даних; поінформованої згоди; приватності й конфіденційності учасників; анонімізації та псевдонімізації; повторного використання даних; використання цифрових слідів; автоматизованої класифікації й профілювання; алгоритмічних упереджень; нерівності доступу до цифрових ресурсів; прозорості застосування ШІ; відповідальності дослідника за перевірку машинно згенерованих результатів.

Технічна доступність даних не означає автоматичної етичної допустимості їх використання. Те, що повідомлення, фото, профіль, база даних або інший цифровий матеріал доступні в мережі, саме по собі не скасовує питань приватності, очікуваної конфіденційності, прав суб'єктів даних, авторського права, можливих ризиків повторної ідентифікації та дослідницької етики. Ця теза узгоджується і з Рекомендацією UNESCO щодо відкритої науки: доступ до наукового знання має бути настільки відкритим, наскільки можливо, однак обмеження є виправданими, коли вони необхідні для захисту прав людини, конфіденційності, приватності, персональної інформації, прав учасників досліджень або інтелектуальної власності. Отже, відкритість даних не є абсолютною етичною вимогою.

Ц. е. та академічна доброчесність не є тотожні. У цифровому науковому середовищі вони перетинаються – наприклад, у питаннях відповідального використання генеративного ШІ, даних, цифрових джерел та інтелектуальної власності, – однак академічна доброчесність регулює насамперед норми доброчесної академічної діяльності, тоді як Ц. е. має значно ширшу сферу й охоплює моральні наслідки цифровізації для людини та суспільства загалом.

Методологічне значення Ц. е. полягає в забезпеченні систематичного етичного оцінювання цифрових засобів і практик на всіх етапах дослідження – від вибору технології та

способу одержання даних до їх аналізу, зберігання, поширення, автоматизованого опрацювання та використання результатів, з урахуванням прав людини, справедливості, можливих ризиків і суспільних наслідків.

Л-ра: Floridi L., Taddeo M. What is Data Ethics? *Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences*. 2016. Vol. 374, Issue 2083.; UNESCO. *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*. Paris : UNESCO, 2021. Пп. 32–43, 50–53. ; UNESCO. *Recommendation on Open Science*. Paris : UNESCO, 2021. П. 8. ; Stanula M. Etyka informacyjna w ujęciu teoretycznym i praktycznym na gruncie fenomenologii wartości Romana Ingardena. У: *Horyzonty informacji / Information Horizons* / red. P. Korycińska. Kraków : Uniwersytet Jagielloński, Biblioteka Jagiellońska, 2020. S. 7–30. ISBN 978-83-958240-9-8. Floridi L., Taddeo M. What is Data Ethics? *Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences*. 2016. Vol. 374, Issue 2083. Article 20160360. DOI: https://doi.org/10.1098/rsta.2016.0360

ЦИФРОВА ІДЕНТИЧНІСТЬ ДОСЛІДНИКА

Польські відповідники: *cyfrowa tożsamość badacza; cyfrowa tożsamość naukowca,*

Цифрова ідентичність дослідника – сукупність взаємопов'язаних ідентифікаційних і професійних даних про дослідника в цифровому академічному середовищі – сталих ідентифікаторів, авторських записів і профілів, відомостей про афіліації, наукові результати та інші дослідницькі внески, – за допомогою яких особу розпізнають, відрізняють від інших авторів і пов'язують з її науковою діяльністю.

Одним із ключових інструментів цифрової ідентифікації є ORCID iD (Open Researcher and Contributor ID) – унікальний постійний ідентифікатор особи, яка бере участь у дослідницькій, науковій та інноваційній діяльності. ORCID визначає своєю місією створення прозорих і надійних зв'язків між дослідниками, їхніми внесками та афіліаціями за допомогою унікального постійного ідентифікатора.

Використання постійного ідентифікатора особливо важливе через неоднозначність авторських імен: різні особи можуть мати однакові імена й прізвища, а ім'я однієї особи може подаватися в публікаціях у різних формах через транслітерацію, зміну прізвища, скорочення, порядок компонентів імені або редакційні помилки. ORCID забезпечує незалежний від цих варіацій механізм ідентифікації та сприяє правильному пов'язуванню особи з її працями й іншими внесками. Польська Bibliografia Naukowa так само характеризує ORCID як міжнародну систему ідентифікації авторів, що дає змогу розрізняти осіб з однаковими прізвищами й коректно приписувати їм публікації.

Для Ц. і. д. важливе не просто зазначення номера ORCID, а автентифіковане пов'язування ідентифікатора з особою та її дослідницькими записами. ORCID спеціально рекомендує збирати автентифіковані ORCID iD через відповідний механізм авторизації, а не вручну переписувати номер, оскільки саме автентифікація дає змогу підтвердити зв'язок конкретного iD із його власником і створювати надійніші зв'язки між особою, афіліаціями та внесками.

До цифрового представлення дослідника можуть також належати Google Scholar Profile, авторські записи в бібліографічних і наукометричних системах, інституційний профіль, записи в репозитаріях, відомості про публікації, дані, програмне забезпечення, проєкти, рецензування, редакційну та іншу професійну діяльність. Однак статус таких елементів неоднаковий: одні створює й підтримує сам дослідник, інші формуються інформаційними системами автоматично або доповнюються установами, видавцями й іншими уповноваженими джерелами.

Наприклад, Google Scholar Profile дає авторові можливість формувати й перевіряти список своїх публікацій, додавати відсутні записи, вилучати помилково приписані праці, редагувати бібліографічні відомості та об'єднувати дублікати. Google Scholar прямо застерігає, що автоматичне розрізнення авторів не завжди точне, оскільки імена можуть бути скороченими, а різні дослідники – мати подібні імена. Тому

авторський профіль потребує періодичної перевірки, а автоматичне наповнення не слід сприймати як безпомилкове.

У межах цієї статті доцільно розрізняти цифровий ідентифікатор, авторський профіль і цифрову ідентичність дослідника. Цифровий ідентифікатор, зокрема ORCID iD, слугує для стійкої ідентифікації особи; авторський профіль представляє визначений набір відомостей про неї в конкретній інформаційній системі; цифрова ідентичність дослідника є ширшим поняттям, що охоплює сукупність пов'язаних цифрових представлень, ідентифікаторів і професійних зв'язків в академічному середовищі.

Методологічне й інформаційне значення Ц. і. д. полягає в забезпеченні точної ідентифікації автора, коректної атрибуції наукових результатів, зменшенні ризику змішування праць різних осіб, установленні надійних зв'язків між дослідником, його афіліаціями й внесками та підвищенні інтероперабельності дослідницьких інформаційних систем.

Л-ра: ORCID. *About ORCID*. URL: https://info.orcid.org/what-is-orcid/; ORCID. *Collecting authenticated iDs*. URL: https://info.orcid.org/what-is-orcid/services/public-api/using-the-orcid-api-to-collect-authenticated-ids/; Google Scholar. *Google Scholar Profiles*. URL: https://scholar.google.com/intl/en/scholar/citations.html; Polska Bibliografia Naukowa. *Czym jest ORCID?* OPI PIB. URL: https://pbn.nauka.gov.pl/centrum-pomocy/faq/co-to-jest-orcid/; Czakon W. Od „punktozy" do tożsamości cyfrowej. *Forum Akademickie*. 2021. Nr 6. URL: https://miesiecznik.forumakademickie.pl/czasopisma/fa-6-2021/od-punktozy-do-tozsamosci-cyfrowej/; Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : підручник. Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. ISBN 978-80-88618-68-3; e-book ISBN 978-80-88618-60-0. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/handle/document/28574

ЦІННІСНО-СМИСЛОВІ НАУКОВІ ПІДХОДИ

Польський описовий відповідник: *podejścia naukowe zorientowane na wartości i sensy.*

Ціннісно-смислові наукові підходи – у класифікації О. Дубасенюк і Н.Мирончук комплекс науково-методологічних підходів, виокремлений у контексті дослідження професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів і спрямований на осмислення її ціннісного, культурного, середовищного, подієвого та регіонального вимірів. До цієї групи авторки відносять антропологічний, аксіологічний, культурологічний, середовищний, подієвий і регіональний підходи.

Антропологічний підхід орієнтує на цілісне осмислення людини та використання комплексу людинознавчих знань. О. Дубасенюк і Н. Мирончук наголошують, що він передбачає роботу з людиною в її буттєвій цілісності й унікальності та максимальне врахування знань про людину для її цілісного осягнення. У філософсько-антропологічному ракурсі цей підхід пов'язаний із переходом від переважно знаннєвих орієнтирів освіти до людиномірних цінностей, цілісного сприймання особистості та осмислення нею сенсу власного буття.

Аксіологічний підхід спрямовує педагогічне дослідження на аналіз цінностей, ціннісних орієнтацій, ідеалів і значущості педагогічних явищ. Авторки пов'язують його з педагогічною аксіологією як напрямом досліджень, що передбачає ціннісний аналіз педагогічних ідей, теорій і концепцій з огляду на потреби особистості й суспільства та морально-ціннісні імперативи. У професійній підготовці цей підхід стосується також перетворення суспільно значущих і загальнолюдських цінностей на особистісно прийняті професійні орієнтири.

Культурологічний підхід забезпечує розгляд освіти й педагогічної діяльності крізь призму культури та системоутворювальних культурологічних понять – культури, культурних зразків, норм, цінностей, способу життя, культурної діяльності, полікультурності, інтеркультурності тощо. У професійній підготовці майбутнього педагога він орієнтує на становлення особистості як суб'єкта культури, засвоєння й творче транслювання культурних та професійних цінностей.

Середовищний підхід спрямовує на вивчення розвитку особистості у взаємозв'язку з характеристиками й умовами її

соціального, культурного та освітнього середовища. Подієвий підхід орієнтує на осмислення професійно-педагогічного розвитку через значущі події та співбуття суб'єктів освіти. Одним із ключових понять є педагогічна подія – момент реальності, у якому відбувається взаєморозвивальна, цільово - й ціннісно орієнтована взаємодія викладача і студента. Регіональний підхід передбачає врахування соціокультурної, історичної, етнокультурної, мовної, соціально-економічної та освітньої специфіки регіону.

О. Дубасенюк і Н. Мирончук зазначають, що виокремлюють комплекси підходів відповідно до діалектики загального, особливого й одиничного та логіки досліджуваної ними професійної підготовки.

У польській педагогічній методології антропологічні й аксіологічні засади також розглядаються як істотні чинники вибору методології педагогічного дослідження. M. Nowak аналізує їх у контексті адекватності дослідницьких підходів, співвідношення традиції та зміни в методології педагогічних досліджень.

Не варто механічно поєднувати всі шість підходів у кожному дослідженні. Вибір конкретного підходу має визначатися проблемою, об'єктом, предметом, метою та логікою дослідження. Заявлений методологічний підхід повинен бути простежуваним у дослідницьких питаннях, понятєвій системі, доборі матеріалу й методів, способах аналізу та інтерпретації результатів.

Л-ра: Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. *Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі* : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/; Nowak M. Antropologiczne, ontologiczne i aksjologiczne podstawy oraz uwarunkowania decyzji w kwestii kontynuowania i zmiany w metodologii badań pedagogicznych. *Edukacja*. 2023. Nr 2 (165). S. 43–57. DOI: https://doi.org/10.24131/3724.230204. URL: https://ibe.edu.pl/pl/edukacja-archiwum/edukacja-2023/edukacja-02-165-2023/2494-antropologiczne-ontologiczne-i-aksjologiczne-podstawy-oraz-uwarunkowania-decyzji-w-kwestii-kontynuowania-i-zmiany-w-metodologii-badan-pedagogicznych

ORCID

Польські відповідники: *ORCID; ORCID iD; identyfikator ORCID*.

ORCID (Open Researcher and Contributor ID) – глобальна некомерційна організація та складник міжнародної дослідницької інфраструктури, що забезпечує функціонування реєстру ORCID. ORCID iD – безкоштовний унікальний постійний цифровий ідентифікатор особи, залученої до дослідницької, наукової або інноваційної діяльності, призначений для її однозначного розпізнавання та встановлення надійних зв'язків із науковими внесками й афіліаціями. З ідентифікатором пов'язаний ORCID record – цифровий запис, відомості якого формуються самим власником та, за наданими ним дозволами, довіреними організаціями.

ORCID iD є постійним ідентифікатором особи, незалежним від форми написання її імені. Він допомагає розрізняти авторів з однаковими або подібними іменами й пов'язувати конкретну особу з її науковими результатами та афіліаціями. Ідентифікатор зберігається протягом професійної діяльності незалежно від зміни місця роботи, галузі досліджень, прізвища або способу представлення імені в публікаціях.

Для електронного представлення ORCID рекомендує використовувати повний URI, що містить https://orcid.org/ та власне ідентифікатор. ORCID рекомендує подавати ORCID iD як повний HTTPS URI https://orcid.org/xxxx-xxxx-xxxx-xxxx; у цифровому середовищі він має бути активним покликанням на відповідний ORCID record.

Необхідно розмежовувати ORCID iD та ORCID record. ORCID iD – це ідентифікатор; ORCID record – пов'язаний із ним цифровий запис, у якому можуть міститися відомості про ім'я та його варіанти, освіту, місця роботи й інші афіліації, наукові праці, фінансування, рецензування, професійну діяльність та інші дослідницькі внески. Сам ORCID наголошує, що після

реєстрації особа одержує і ORCID iD, і пов'язаний із ним ORCID record.

Відомості в ORCID-записі можуть мати різне походження. Частину інформації вносить сам власник запису, інші дані можуть додавати довірені організації – наприклад, університети, видавці чи інші інтегровані системи – якщо дослідник надав їм відповідний дозвіл. ORCID підтримує автоматизоване оновлення та відображає походження інформації, що дає змогу оцінювати, хто саме сформував конкретний зв'язок між особою, афіліацією чи результатом.

ORCID iD не є бібліометричним або рейтинговим показником. Він не вимірює кількість чи якість публікацій, цитованість, h-індекс, наукову продуктивність, вплив або авторитет дослідника. Його основною функцією є ідентифікація та атрибуція. Це важливо розмежовувати, оскільки наявність ORCID iD не є доказом якості наукових результатів, так само як відсутність певної роботи в ORCID-записі не означає, що дослідник її не створював.

Одна особа повинна використовувати один ORCID iD. Якщо випадково створено кілька ORCID-записів, ORCID передбачає процедуру видалення дубліката: його ідентифікатор позначається як застарілий і спрямовує до основного запису; адреси електронної пошти можуть бути перенесені до основного запису, однак інші відомості та дозволи дубльованого запису автоматично не переносяться.

У польському академічному середовищі ORCID також визначають як *międzynarodowy system identyfikacji autorów prac naukowych* та *unikalny identyfikator cyfrowy*, що дає змогу розрізняти авторів з однаковими прізвищами й належно приписувати їм публікації. Польська Bibliografia Naukowa підтримує пов'язування профілю автора з ORCID та обмін інформацією про публікації.

В українській дослідницькій інфраструктурі ORCID також має інституційне значення. ДНТБ України є лідером Національного консорціуму ORCID – Україна, завдання якого пов'язані з інтеграцією українських закладів вищої освіти й наукових

установ із глобальною дослідницькою інфраструктурою та розвитком обміну дослідницькими метаданими.

Л-ра: ORCID. *What is an ORCID iD and how do I use it?* URL: https://support.orcid.org/hc/en-us/articles/360006897334-What-is-an-ORCID-iD-and-how-do-I-use-it; ORCID. *Structure of the ORCID Identifier*. URL: https://support.orcid.org/hc/en-us/articles/360006897674-Structure-of-the-ORCID-Identifier; ORCID. *I have more than one ORCID iD*. URL: https://support.orcid.org/hc/en-us/articles/360006896634-I-have-more-than-one-ORCID-iD; ORCID. *About ORCID*. URL: https://info.orcid.org/what-is-orcid/; Polska Bibliografia Naukowa. *Czym jest ORCID?* OPI PIB. URL: https://pbn.nauka.gov.pl/centrum-pomocy/faq/co-to-jest-orcid/; Невлюдов І. Ш., Олександров Ю. М., Андрусевич А. О., Чала О. О. *Основи наукових досліджень* : підручник. Prague : OKTAN PRINT, 2024. 468 с. ISBN 978-80-88618-68-3; e-book ISBN 978-80-88618-60-0. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/handle/document/28574

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

КИРИЛИЧНІ ДЖЕРЕЛА

1. Бердянський державний педагогічний університет. Наукова тема кафедри початкової освіти. URL: https://fppom.bdpu.org.ua/2024/10/08/naukova-tema-kafedry-pochatkovoyi-osvity/.
2. Бердянський державний педагогічний університет. Тематичні плани кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти. URL: https://old.bdpu.org.ua/faculties/fdsso/structure-fdsso/kaf-social-pedagogy/science-kaf-social-pedagogy/tematychni-plany-kafedry/.
3. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. Інформаційні технології і засоби навчання / за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. Київ : Атіка, 2005. С. 5–15. URL: https://lib.iitta.gov.ua/3583/1/1.pdf.
4. Бирка, М. Ф. (2017). Теоретико-методичні основи побудови критеріальної бази для оцінювання рівня професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вип. 156. С. 29–35. URL: https://www.cusu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/156/5.pdf.
5. Бутенко, Л. Л. (2022). Концепт-карти як засіб методологізації загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів. Освіта та педагогічна наука. № 1 (179). С. 3–16. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-1(179)-3-16. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9407.
6. Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. (2016). Методика та організація наукових досліджень: навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 260 с. ISBN 978-966-698-223-3. URL: http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/2558.
7. Васильєва С. А. Діахронічний метод як засіб обґрунтування періодизації розвитку дошкільних навчальних закладів різних типів у системі освіти України (друга половина XX ст. – початок XXI ст.). Вісник Житомирського державного університету. 2015. Вип. 1 (79). С. 167–173. https://eprints.zu.edu.ua/17628/1/35.pdf
8. Вовк М. П., Грищенко Ю. В., Соломаха С. О., Філіпчук Н. О., Ходаківська С. В. Педагогічна освіта в Україні: теорія і практика : словник / укл. М. П. Вовк, Ю. В. Грищенко, С. О. Соломаха, Н. О. Філіпчук, С. В. Ходаківська ; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 328 с. ISBN 978-966-189-618-4. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731691/.
9. Вовк, М. П., Грищенко, Ю. В., Соломаха, С. О. (2024). Зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів у закладах фахової

передвищої і вищої педагогічної освіти України. Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». Т. 1, № 9. С. 43–54. DOI: https://doi.org/10.35387/ucj.1(9).2024.0003. URL: https://www.unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/101/94.
10. Гончаренко, С. У., Ничкало, Н. Г. (2001). Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості. Педагогіка і психологія професійної освіти. № 2. С. 6–17; № 3. С. 7–20. URL 1: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706836/. URL 2: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706730/.
11. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ–Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
12. Гончаренко, С. У. (1997). Український педагогічний словник. Київ : Либідь. 374 с. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0009714.
13. Гончаренко, С. У. (2004). Про критерії оцінювання педагогічних досліджень. Шлях освіти. № 1. С. 2–6. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706520/.
14. Гончаренко, С. У. (2005). Про формування наукової новизни в дисертаціях. Шлях освіти. № 2. С. 2–6. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706635/.
15. Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Опушко Н. Р. Методологія та організація науково-педагогічних досліджень: навч. посіб. Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2024. 352с.
16. Гуревич Р. С., Фрицюк В. А. Методологія та організація науково-педагогічних досліджень: навч.-метод. посіб. для аспірантів галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальностей 011, 015 / упоряд. Р. С. Гуревич, В. А. Фрицюк. Вінниця : Твори, 2024. 350 с. DOI: https://doi.org/10.31652/001.817:37(075.8)-1-350. URL: https://dspace.vspu.edu.ua/.
17. Драгунова, В. (2025). Експертне оцінювання системи проєктування консалтингової діяльності в закладі вищої освіти в умовах невизначеності. Освіта. Інноватика. Практика. Т. 13, № 2. С. 30–35. DOI: https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i2-004. URL: https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/491.
18. Дубасенюк О. А. Методи науково-педагогічного дослідження у загальній системі методологічного становлення молодих дослідників. Нові технології навчання. 2016. Т. 2, № 89. С. 21–26. URL: https://eprints.zu.edu.ua/29083/.
19. Дубасенюк, О. А., Мирончук, Н. М. (2025). Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі: навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 244 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43494/.

20. Дубасенюк, О. А. (2009). Формування методологічної культури молодого дослідника у процесі його наукового становлення у сфері педагогіки. Професійна освіта: педагогіка і психологія / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова–Київ. Вип. XI. С. 67–74. URL: https://eprints.zu.edu.ua/8465/.
21. Дубасенюк, О. А. (2012). Методологія, методика і методи організації науково-педагогічних досліджень. У: Методологія наукової діяльності: навч. посіб. / Д. В. Чернілевський, М. І. Томчук, О. А. Дубасенюк та ін.; за ред. Д. В. Чернілевського. 3-тє вид., перероб. Вінниця : Нілан-ЛТД. С. 216–241. URL: https://eprints.zu.edu.ua/12840/1/24.pdf.
22. Дубасенюк, О. А. (2016). Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-метод. посіб. Житомир : Полісся. 256 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28990/.
23. Етичний кодекс ученого України: постанова Загальних зборів НАН України від 15.04.2009 № 2 «Про Етичний кодекс ученого України». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v0002550-09#Text.
24. Захарченко В. М., Луговий В. І., Рашкевич Ю. М., Таланова Ж. В. Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації / за ред. В. Г. Кременя. Київ : ДП «НВЦ “Пріоритети”», 2014. 120 с. ISBN 978-966-2432-08-4. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9356/1/Rozroblennya_osv_program_20_04.pdf.
25. Інновації у психолого-педагогічній підготовці майбутніх учителів у закладах фахової передвищої і вищої освіти: словник / М. П. Вовк, Н. О. Філіпчук, Г. І. Сотська, О. М. Семеног, С. О. Соломаха; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2025. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/16690.
26. Кабінет Міністрів України. Про реалізацію експериментального проєкту з підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в проєктній аспірантурі: постанова від 05.02.2026 № 164. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/164-2026-%D0%BF#Text.
27. Кирик, Д. П. (2014). Концепт. Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс] / редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.20005669. URL: https://esu.com.ua/article-3254.
28. Кічук, Н. В. (2024). Розвиток здатності майбутніх фахівців докторського рівня до реалізації індивідуальної освітньої наукової траєкторії: контури педагогічного дискурсу. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. № 2 (117). С. 158–169. DOI: https://doi.org/10.35433/pedagogy.2(117).2024.14. URL: https://eprints.zu.edu.ua/41711/.

29. Кічук, Н., Княжева, І., Ковшар, О. (2026). Абетка майбутнього доктора філософії (крокуємо до успішного захисту дисертаційного науково-педагогічного проєкту). Одеса : Бондаренко М. О. 113 с. ISBN 978-617-8511-93-7. DOI: https://doi.org/10.24195/PhDABCs-2026. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/24415.
30. Кічук, Н. (2025). Дисертаційний проект здобувача закладу вищої освіти: деякі педагогічні інструменти успішного опанування методологією та організацією. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вип. 220. С. 324–329. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-324-329. URL: https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/2380.
31. Кремень, В. Г. (2009). Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ : Педагогічна думка. 520 с. ISBN 978-966-644-141-9. URL: https://lib.rada.gov.ua/DocDescription?doc_id=164206.
32. Лаврентьєва, О. О. (2014). Розвиток методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект: монографія / за ред. Л. О. Хомич. Київ : КНТ. 456 с. ISBN 978-966-373-749-2. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/704519/.
33. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Основи науково-педагогічних досліджень. 2-ге вид., допов., Київ : НАКККіМ, 2010, 270 с., ISBN 978-966-452-056-7.
34. Міністерство освіти і науки України. Затверджені стандарти вищої освіти. Офіційний ресурс МОН України. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukraini/zatverdzheni-standarti-vishchoi-osviti.
35. Міністерство освіти і науки України. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти: затв. наказом МОН України від 27.03.2025 № 512. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-metodychnykh-rekomendatsii-shchodo-rozroblennia-standartiv-vyshchoi-osvity.
36. Мукан, Н., Гаврилюк, М. (2021). Методологія педагогіки: сутність, принципи, підходи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 2 (106). С. 121–128. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.02/121-128. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/11506.
37. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: В. Є. Бахрушин, М. І. Винницький, В. М. Захарченко, І. О. Золотарьова, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, М. Р. Мруга, Ю. М. Рашкевич, І. М. Сікорська, А. В. Ставицький, Ж. В. Таланова, С. П. Шитікова; за ред. В. Г. Кременя, В. Є. Бахрушина, Ю. М. Рашкевича. 4-те вид., перероб. і доп. 2024. 114 с. ISBN 978-617-7486-41-0. DOI: 10.31874/978-617-7486-41-0. https://erasmusplus.org.ua/wp-

content/uploads/2024/10/glosarijvo_2024_here_neo_ivo_napn_mon_30.09.2024.pdf
38. Національний репозитарій академічних текстів. URL: https://nrat.ukrintei.ua/.
39. Національний університет «Острозька академія». Навчально-науковий інститут лінгвістики. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/departments/filologist/.
40. Невлюдов, І. Ш., Олександров, Ю. М., Андрусевич, А. О., Чала, О. О. (2024). Основи наукових досліджень: навч. посіб. Prague: OKTAN PRINT. 468 с. ISBN 978-80-88618-68-3; e-book ISBN 978-80-88618-60-0. DOI: https://doi.org/10.46489/ONDNP-24-12. URL: https://openarchive.nure.ua/entities/publication/70d921ff-0241-4f16-88ff-631b6bf96719.
41. Основи методології та організації наукових досліджень: навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 352 с. ISBN 978-611-01-0082-3.
42. Положення про Національний репозитарій академічних текстів: постанова Кабінету Міністрів України від 19.07.2017 № 541. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/541-2017-%D0%BF#Text.
43. Про авторське право і суміжні права: Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text.
44. Про академічну доброчесність: Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text.
45. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text.
46. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України з питань підготовки та атестації науково-педагогічних і наукових кадрів: постанова КМУ від 03.05.2024 № 507. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/507-2024-%D0%BF.
47. Про затвердження Вимог до оформлення дисертації: наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2017 № 40, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 03.02.2017 за № 155/30023, редакція від 12.07.2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0155-17#Text.
48. Про затвердження Національного плану щодо відкритої науки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 08.10.2022 № 892-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/892-2022-%D1%80#Text.
49. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%9F#Text.
50. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових

установах): постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text.
51. Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії: постанова Кабінету Міністрів України від 12.01.2022 № 44. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text.
52. Про затвердження Порядку реалізації права на академічну мобільність: постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 № 579; Порядок у редакції від 21.05.2022. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF#Text.
53. Про затвердження Правил складання, подання та проведення експертизи заявки на винахід і заявки на корисну модель: наказ Міністерства економіки України від 09.09.2024 № 23301, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 18.09.2024 за № 1411/42756. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1411-24#Text.
54. Про затвердження професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти»: наказ Міністерства освіти і науки України від 16.10.2024 № 1466. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466.
55. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity.
56. Про захист персональних даних: Закон України від 01.06.2010 № 2297-VI. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17#Text.
57. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text.
58. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.
59. Про охорону прав на винаходи і корисні моделі: Закон України від 15.12.1993 № 3687-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3687-12#Text.
60. Сбруєва, А. А. (2026). Методологія порівняльно-педагогічного дослідження: навчальний посібник для аспірантів. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. 256с.
61. Семеног О. М. Термінологічна культура фахівця в об'єктиві українського лінгводидактичного дискурсу. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2019. № 6 (90). С. 139–150. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.06/139-150.
62. Семеног, О. (2025). Педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх докторів філософії у процесі вивчення психолого-

педагогічних дисциплін. Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». Т. 1, № 11. С. 48–64. DOI: https://doi.org/10.35387/ucj.1(11).2025.0003. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/17172.
63. Сидоренко, В. В. (2024). Методологія і методи наукових досліджень: навч.-метод. посіб. Біла Церква: БІНПО. 150 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747992/.
64. Симчич, М. В. (2012). Категорія. Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс] / редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19977027. URL: https://esu.com.ua/article-11037.
65. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с. ISBN 978-966-416-313-9. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711950/.
66. Султанова Л. Ю. Обґрунтування вибору методу моделювання у дослідженні процесу розвитку полікультурної компетентності майбутніх викладачів. Витоки педагогічної майстерності. 2016. Вип. 17. С. 169–174. DOI: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2016.17.210004.
67. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці». Шлях освіти. 2005. № 4. С. 43–47. URL: https://lib.iitta.gov.ua/9021/.
68. Цивільний кодекс України: Кодекс України від 16.01.2003 № 435-IV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text.
69. Чернілевський Д. В. (ред.). Методологія наукової діяльності: навч. посіб. 3-тє вид., переробл. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2012. 364 с.
70. Шуменко О. А. Основи наукових досліджень: конспект лекцій для здобувачів спец. 035 «Філологія» / В11 Філологія (за спеціалізаціями) очної та заочної форм здобуття вищої освіти. Суми : СумДУ, 2025. 74 с. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/98583.
71. Яковицька, Л. С. (2024). Зміст структурних компонентів педагогічної діяльності викладача вищої школи. Становлення особистості: персоногенетичний контекст: збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції, 23–24 квітня 2024 р. Мукачево: Вид-во МДУ. С. 126–128. URL: https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/06/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%82%D0%B5%D0%B7-2024.pdf.

ІНОЗЕМНІ ДЖЕРЕЛА

72. Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie. Kształcenie w ramach programu – Indywidualny Plan Kształcenia oraz

Indywidualny Plan Badawczy. URL: https://sd.agh.edu.pl/doktorat-wdrozeniowy/ksztalcenie-w-ramach-programu-dw.
73. ALLEA. (2023). Europejski kodeks postępowania w zakresie rzetelności badawczej. Wydanie poprawione 2023. Polskie tłumaczenie. Berlin: ALLEA. DOI: https://doi.org/10.26356/ECoC-Polish. URL: https://allea.org/wp-content/uploads/2024/01/The-European-Code-of-Conduct-2023-PL.pdf.
74. ALLEA. (2023). The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition 2023. Berlin: ALLEA. DOI: https://doi.org/10.26356/ECOC. URL: https://allea.org/code-of-conduct/.
75. American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education. (2014). Standards for Educational and Psychological Testing. Washington, DC: American Educational Research Association. ISBN 978-0-935302-35-6. URL: https://www.aera.net/publications/books/standards-for-educational-psychological-testing-2014-edition.
76. ANSI/NISO Z39.104-2022. CRediT, Contributor Roles Taxonomy. 2022. ISBN 978-1-950980-18-5. DOI: https://doi.org/10.3789/ansi.niso.z39.104-2022.
77. Bäcker R., Rak J. Problem badawczy. Politeja. 2015. Vol. 12, nr 4 (36). DOI: https://doi.org/10.12797/Politeja.12.2015.36.09.
78. Balcer, W. (2013). Szkoła wyższa jako organizacja kreatywna. Analiza zagadnienia w podejściu mikro i makro. Społeczeństwo i Edukacja. Międzynarodowe Studia Humanistyczne. Nr 1 (11). S. 27–36. URL: https://bibliotekanauki.pl/articles/2156925.
79. Banaszak S. Diagnoza: pojęcie, cechy diagnostyczne i zastosowania w badaniach edukacyjnych. Studia Edukacyjne. 2018. Nr 47. S. 137–146. DOI: https://doi.org/10.14746/se.2018.47.9.
80. Barbour R. Badania fokusowe / tłum. B. Komorowska. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010. 272 s. ISBN 978-83-01-16539-0.
81. Batechko N. Współczesne studia magisterskie w Ukrainie – system akmesynergetyczny. Oświatologia. 2014. Nr 3. S. 45–52.
82. Bauman, T. (red.). (2013). Praktyka badań pedagogicznych. Wyd. II. Kraków : Oficyna Wydawnicza Impuls. 158 s. ISBN 978-83-7850-514-3; e-book ISBN 978-83-8294-191-3.
83. Berger R. Now I see it, now I don't: researcher's position and reflexivity in qualitative research. Qualitative Research. 2015. Vol. 15, No. 2. P. 219–234. DOI: https://doi.org/10.1177/1468794112468475.
84. Biblioteka Główna AGH. Identyfikatory autora – Google Scholar. URL: https://bg.agh.edu.pl/nauka/identyfikatory-autora.

85. Biblioteka Politechniki Krakowskiej. Identyfikatory naukowców. URL: https://www.biblos.pk.edu.pl/naukowiec-w-sieci/identyfikatory-naukowcow.
86. Biblioteka Uniwersytecka w Warszawie. Bibliometria – cytowania. Google Scholar Citations. URL: https://www.buw.uw.edu.pl/dla-nauki/bibliometria-cytowania/.
87. Bieś A. P. Periodyzacja obecności Towarzystwa Jezusowego na ziemiach polskich. Struktury organizacyjne oraz edukacyjno-oświatowe i pastoralne formy aktywności. Studia Paedagogica Ignatiana. 2014. T. 17. S. 57–87. DOI: https://doi.org/10.12775/SPI.2014.003.
88. Bluszcz, J. (2019). Esej i wywiad jako techniki badania przebiegu życia zawodowego człowieka w kontekście jego zawodowego rozwoju. Szkoła – Zawód – Praca. Nr 18. S. 206–222. DOI: https://doi.org/10.34767/SZP.2019.02.13. URL: https://czasopisma.ukw.edu.pl/index.php/szp/article/download/636/626/800.
89. Bombała B. Kwestia paradygmatu w naukach o zarządzaniu a Kenetha D. Stranga model badania organizacji. Zagadnienia Naukoznawstwa. 2018. Nr 1–4 (215–218). S. 3–21.
90. British Educational Research Association [BERA]. (2024). Ethical Guidelines for Educational Research. 5th ed. URL: https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-fifth-edition-2024-online.
91. British Educational Research Association. (2024). Classroom Observation for "Insider" Teacher-Researchers. Research Ethics Case Studies 2024. URL: https://www.bera.ac.uk/publication/research-ethics-case-studies-2024-classroom-observation-for-insider-teacher-researchers.
92. Broszkiewicz A., Basińska A. Model rozmowy diagnozującej potrzeby edukacyjne studentów i studentek w programie TELL na Wydziale Anglistyki UAM. In: Diagnozowanie potrzeb edukacyjnych uczniów, studentów i nauczycieli. XXX Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej. 2024. S. 141.
93. Brzeziński J. Badania eksperymentalne w psychologii i pedagogice. Wyd. 2 popr. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2008. 276, [4] s. ISBN 978-83-7383-296-1.
94. Budniak A., Mnich M. (red.). Podejścia metodologiczne w pedagogice. Koncepcje – badania – wyniki. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2019. 366 s.
95. Chang, W. L., Grady, N. (2019). NIST Big Data Interoperability Framework: Volume 1, Definitions. NIST Special Publication 1500-1r2. Gaithersburg, MD: National Institute of Standards and Technology. DOI: https://doi.org/10.6028/NIST.SP.1500-1r2.

96. Chmielewska-Banaszak D. O pasji naukowej i pożytkach z niej płynących. Zagadnienia Naukoznawstwa. 2011. Nr 2 (188). S. 217–228.
97. Clarivate. Web of Science ResearcherID. URL: https://webofscience.zendesk.com/hc/en-us/articles/25739898775441-Web-of-Science-ResearcherID.
98. Coalition for Advancing Research Assessment (CoARA). (2022). Agreement on Reforming Research Assessment. URL: https://www.coara.org/news/the-agreement-on-reforming-research-assessment-is-now-final/.
99. COPE Council. Retraction Guidelines. Version 3. 2025. DOI: https://doi.org/10.24318/cope.2019.1.4. URL: https://publicationethics.org/guidance/guideline/retraction-guidelines.
100. COPE Council. (2019). COPE Discussion Document: Authorship. Version 2. DOI: https://doi.org/10.24318/cope.2019.3.3. URL: https://publicationethics.org/guidance/discussion-document/authorship.
101. COPE. Text recycling guidelines. URL: https://cope.onl/guidelines-text.
102. Creswell J. W., Creswell J. D. Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. 6th ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. 2022. 320 p.
103. Crispiani, P., Siemieniecki, B., Karwasz, G. (2021). Dydaktyka kognitywistyczna. Toruń : Katedra Dydaktyki Fizyki UMK, Katedra Dydaktyki i Mediów w Edukacji UMK. C. 138–143. URL: https://dydaktyka.fizyka.umk.pl/fizykaAiR/Dyd_Kog.pdf.
104. Crossref. Bibliographic metadata. URL: https://www.crossref.org/documentation/principles-practices/best-practices/bibliographic/.
105. Crossref. For researchers. URL: https://www.crossref.org/community/researchers.
106. Czakon W. Od „punktozy" do tożsamości cyfrowej. Forum Akademickie. 2021. Nr 6. Розділ «Тożsamość cyfrowa badacza».
107. Dubisz S. Język naukowy a język w odmianie akademickiej, język do celów akademickich, język akademicki. Poradnik Językowy. 2024. Nr 10 (819). S. 136–146. DOI: https://doi.org/10.33896/PorJ.2024.10.9.
108. Duraj-Nowakowa K. Gotowość zawodowa nauczycieli. Kraków : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1986. 214 s. (Prace Monograficzne ; nr 75). URL: https://rep.up.krakow.pl/xmlui/handle/11716/2781.
109. Duraj-Nowakowa K. Kształtowanie gotowości zawodowej studentów. Kraków : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1989. 257 s. (Prace Monograficzne Wyższej Szkoły Pedagogicznej ; t. 97). URL: https://rep.up.krakow.pl/xmlui/handle/11716/2584.
110. Duraj-Nowakowa K. Modelowanie systemowe w pedagogice. Kraków : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1997. 392 s. (Prace

Monograficzne ; nr 222). ISBN 83-86841-63-X. URL: https://rep.up.krakow.pl/xmlui/handle/11716/1558.
111. Duraj-Nowakowa K. Paradygmat systemologiczny / podejście systemowe w pedagogice. Nauczyciel i Szkoła. 2010. Nr 1–2.
112. Duraj-Nowakowa, K. (2010). Model w badaniach naukowych – wizja całościowa. Nauczyciel i Szkoła. Nr 1–2 (46–47). S. 17–25. URL: https://bazhum.muzhp.pl/media/texts/nauczyciel-i-szkoa/2010-tom-1-2-46-47/nauczyciel_i_szkola-r2010-t1_2_46_47-s17-25.pdf.
113. Dziaczkowska, L. (2014). Akademickie problemy z metodologią pedagogiki. Roczniki Pedagogiczne. T. 6 (42), nr 1. S. 33–51. URL: https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-df7d69bf-d0f6-4c2c-b941-f6b41d4d6a3c.
114. Eco U. Jak napisać pracę dyplomową: poradnik dla humanistów / tłum. G. Jurkowlaniec. Warszawa : Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2007. ISBN 978-83-235-0373-6.
115. Elsevier. (2024). What is the Scopus Author Identifier? URL: https://www.elsevier.support/scopus/answer/what-is-the-scopus-author-identifier.
116. Engeström, R. (2014). The Activity Theory Approach to Learning. Forum Oświatowe. Vol. 26, nr 2(52). S. 137–146. URL: https://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/276.
117. European Commission. Erasmus+ Programme Guide 2026. Mobility projects for higher education students and staff. 2026. URL: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/erasmus-programme-guide.
118. European Commission. Managing your project under a grant agreement. URL: https://commission.europa.eu/funding-and-tenders/managing-your-project/managing-your-project-under-grant-agreement_en.
119. European Commission. The application process. EU Funding & Tenders. URL: https://commission.europa.eu/funding-and-tenders/how-apply/application-process_en.
120. European Commission. The European Competence Framework for Researchers (ResearchComp). 2025. URL: https://research-and-innovation.ec.europa.eu/document/download/7da29338-37bf-4d51-b5eb-a1571b84c7ad_en?filename=ec_rtd_research-competence-presentation.pdf.
121. European Data Protection Board. Anonymisation / Pseudonymisation. URL: https://www.edpb.europa.eu/topics/ai-and-technology/anonymisationpseudonymisation_en.
122. European Research Executive Agency. Horizon Europe MSCA – How to apply. URL: https://rea.ec.europa.eu/funding-and-grants/horizon-europe-marie-sklodowska-curie-actions/horizon-europe-msca-how-apply_en.
123. Floridi L., Taddeo M. What is Data Ethics? Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences.

2016. Vol. 374, Issue 2083. Article 20160360. DOI: https://doi.org/10.1098/rsta.2016.0360.
124. Furmanek W. Człowiek jako obiekt badań humanistycznej pedagogiki pracy. Labor et Educatio. 2014. Nr 2. S. 9–30. URL: https://open.icm.edu.pl/handle/123456789/6985.
125. Gadomski A. Najważniejsze aspekty relacji języka i religii w rosyjskojęzycznej teolingwistyce. Przegląd Rusycystyczny. 2025. Nr 4 (192). S. 229–244. DOI: https://doi.org/10.31261/pr.21664.
126. Gerlach, R. (2015). Badania jakościowe w pedagogice pracy. Problemy Profesjologii. Nr 2. S. 13–20.
127. Główny Urząd Statystyczny. Próba reprezentatywna. Reprezentatywność próby. Słownik pojęć stosowanych w statystyce publicznej.
128. Główny Urząd Statystyczny. (2022). Nauka i technika w 2020 roku. Warszawa; Szczecin: GUS. Aneks IV: Klasyfikacja dziedzin badań naukowych i prac rozwojowych (FORD) według Podręcznika Frascati 2015. URL: https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5496/1/17/1/nauka_i_technika_w_2020_roku.pdf.
129. Gołębniak, B. D. (2020). Konstruktywistyczna edukacja do konstruktywistycznego nauczania. Redefinicja relacji teorii i praktyki w akademickim kształceniu nauczycieli. Problemy Wczesnej Edukacji. Nr 4(51). S. 32–46. DOI: https://doi.org/10.26881/pwe.2020.51.03.
130. Google Scholar. Google Scholar Profiles. Official help. URL: https://scholar.google.com/intl/en/scholar/citations.html.
131. Groenwald M. O wybranych aspektach (nie)trafności „ewaluacji" reformowanego szkolnictwa wyższego. 2019. S. 57–68. DOI: https://doi.org/10.17951/en.2019.4.57-68.
132. Herman A., Ostaszewska A. Refleksyjność i wrażliwość w badaniach jakościowych: Praktyki metodologiczne w polskiej socjologii. Kultura i Społeczeństwo. 2026. T. 70, nr 2. S. 13–33. DOI: https://doi.org/10.35757/KiS.2026.70.2.2.
133. International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE). (2026). Recommendations for the Conduct, Reporting, Editing, and Publication of Scholarly Work in Medical Journals. Updated January 2026. URL: https://www.icmje.org/recommendations/browse/roles-and-responsibilities/defining-the-role-of-authors-and-contributors.html.
134. ISO 1087:2019. Terminology work and terminology science – Vocabulary. 2nd ed. Geneva: International Organization for Standardization, 2019; confirmed 2025. URL: https://www.iso.org/standard/62330.html.
135. ISO 704:2022. Terminology work – Principles and methods. 4th ed. Geneva: International Organization for Standardization, 2022. 80 p. URL: https://www.iso.org/standard/79077.html.

136. Jagielski, M. (2023). Ochrona danych osobowych jako element oceny etycznej badań naukowych z udziałem ludzi. Diametros. T. 19, nr 76. S. 1–14. DOI: https://doi.org/10.33392/diam.1869. URL: https://diametros.uj.edu.pl/diametros/pl/article/view/1869.
137. Jednolity System Antyplagiatowy. Analiza Raportu – wskazówki. Ośrodek Przetwarzania Informacji – Państwowy Instytut Badawczy. URL: https://jsa-cp.opi.org.pl/baza-wiedzy-skroty/analiza-raportu/.
138. Kaliszewska M., Klasińska B. (red.). Szkice systemowych ujęć pedagogiki. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego, 2010. 206 s. ISBN 978-83-7133-448-1.
139. Kamińska-Jatczak, I. (2019). Myśląc o transformacjach: sympozjum naukowe (Łódź, 23.05.2019). Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne. Nr 1 (8). S. 312–323. DOI: https://doi.org/10.18778/2450-4491.08.23. URL: https://czasopisma.uni.lodz.pl/wychow/article/view/610.
140. Kilian K. J. Filozoficzne podstawy nauki. Σοφια. 2015. T. 15. S. 69–85. URI: http://repozytorium.ur.edu.pl/handle/item/1767.
141. Kola, A. M. (2020). Doktoranci w procesie zmian – prawnych, społecznych, tożsamościowych. Wstępna analiza form i celów kształcenia doktorantów w Polsce w latach 2005–2020. Przegląd Socjologiczny, 69(4), 91–114. DOI: https://doi.org/10.26485/PS/2020/69.4/4.
142. Konceptualizacje przedmiotu badań pedagogiki / red. nauk. K. Rubacha. Kraków : Polskie Towarzystwo Pedagogiczne Oficyna Wydawnicza „Impuls", 2008. 236 s. ISBN 978-83-7587-022-0.
143. Konecki K. T. Przekraczanie granic, zamykanie granic. Perspektywa pierwszoosobowa w badaniach socjologicznych. Warszawa : Wydawnictwo IFiS PAN, 2021. 44 s. ISBN 978-83-7683-200-5.
144. Kožuh, B. (2011). Statystyka dla pedagogów. Kraków : Oficyna Wydawnicza AFM. 129 s. ISBN 978-83-7571-112-7.
145. Kremień, W. G. (2011). Filozofia antropocentryzmu w edukacyjnej przestrzeni / tłum. F. Szlosek, A. Bratczuk. Warszawa : Instytut Pedagogiki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej; Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB. 395 s. URL: https://www.lodz-pbw.sowa.pl/index.php?lang=en_GB&plnk=__wydawca_Franciszek+Szlosek&typ=repl.
146. Krueger R. A., Casey M. A. Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research. 5th ed. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2015. 280 p. Print ISBN 978-1-4833-6524-4; eBook ISBN 978-1-4833-5409-5.
147. Krzyminiewska, G. (2022). Samoorganizacja pracy i planowanie działań z perspektywy oczekiwanych kompetencji w gospodarce 4.0. Przykład badań nad młodym pokoleniem. e-mentor. Nr 1 (93). S. 17–25. DOI:

https://doi.org/10.15219/em93.1554. URL: https://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/93/id/1554.
148. Kurcz, I., Kądzielawa, D. (red.). (2002). Psychologia czynności. Nowe perspektywy. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe Scholar. 217 s.
149. Latusek-Jurczak, D. (2015). Studium przypadku jako metoda dydaktyczna. Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania. Nr 39, t. 4. S. 125–134. URL: https://wnus.usz.edu.pl/sip/pl/issue/108/article/974/.
150. Lenart-Gansiniec R. Indywidualny plan badawczy. W: Rozprawa doktorska w naukach społecznych : poradnik doktoranta i promotora pracy doktorskiej / red. Ł. Sułkowski, R. Lenart-Gansiniec. Łódź : Wydawnictwo Społecznej Akademii Nauk, 2021. S. 49–77. ISBN 978-83-66781-03-0. URL: https://ruj.uj.edu.pl/entities/publication/03522761-5a10-4394-8d07-89fd3e68245c.
151. Leppert, R. (2008). Potoczność jako „pulsująca" kategoria pedagogiczna. W: E. Kubiak-Szymborska, D. Zając (red.), Teoria wychowania w okresie przemian. Bydgoszcz: Wydawnictwo Wers. S. 50–67. URL: https://repozytorium.ukw.edu.pl/bitstream/handle/item/6334/Potoczno%C5%9B%C4%87%20jako%20pulsuj%C4%85ca%20kategoria%20pedagogiczna.pdf?isAllowed=y&sequence=1.
152. Levitt, H. M., Bamberg, M., Creswell, J. W., Frost, D. M., Josselson, R., Suárez-Orozco, C. (2018). Journal article reporting standards for qualitative primary, qualitative meta-analytic, and mixed methods research in psychology. American Psychologist. Vol. 73, No. 1. P. 26–46. DOI: https://doi.org/10.1037/amp0000151.
153. Łobocki M. Metody i techniki badań pedagogicznych. Wyd. XI. Kraków : Oficyna Wydawnicza Impuls, 2011. 332 s.
154. Łobocki M. Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych. Wyd. VIII. Kraków : Oficyna Wydawnicza „Impuls", 2010. 272 s. ISBN 978-83-7587-495-2.
155. Łobocki M. Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych. Wyd. 6. Kraków : Oficyna Wydawnicza „Impuls", 2007. 286 s. ISBN 978-83-7308-852-8.
156. Łopatkiewicz, A. (2022). Co sprawia, że pytania badawcze mają charakter pedagogiczny? O uniwersum przedmiotowym pedagogiki przez pryzmat rozważań nad jej rozwojem. Podstawy Edukacji. T. 15. S. 19–38. DOI: https://doi.org/10.16926/pe.2022.15.03.
157. Maciejewska, M. (2017). Współczesne badania pedagogiczne – tworzenie wiedzy potrzebnej praktyce. Przegląd Pedagogiczny. Nr 1. S. 41–53. DOI: https://doi.org/10.34767/PP.2017.01.03. URL: https://czasopisma.ukw.edu.pl/index.php/przeglad-pedagogiczny/article/view/2584.

158. Madalińska-Michalak, J. (2017). Filary pracy a kompetencje nauczyciela. W: J. Madalińska-Michalak, N. G. Pikuła, K. Białożyt (red.), Edukacja i praca nauczyciela: ciągłość – zmiana – konteksty. Kraków : Wydawnictwo Scriptum. S. 29–55. URL: https://izss.uken.krakow.pl/wp-content/uploads/sites/13/2023/01/Joanna-Madalinska-Michalak-Filary-pracy-a-kompetencje-nauczyciela.pdf.
159. Makiewicz M. Rozważania o dwóch strategiach badawczych pedagogiki. Indukcyjny i dedukcyjny tok wnioskowania na przykładzie badań z zakresu kultury medialnej nastolatków. Lubelski Rocznik Pedagogiczny. 2021. T. 40, z. 3. S. 61–78. DOI: https://doi.org/10.17951/lrp.2021.40.3.61-78.
160. Marynowicz-Hetka E. O podejściu systemowym. B: Pedagogika w społeczeństwie – społeczeństwo w pedagogice, Poznań : Wydawnictwo Naukowe UAM, 2016. ISBN 978-83-232-3022-9.
161. Miao F., Holmes W. Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris : UNESCO, 2023. 44 p. ISBN 978-92-3-100612-8. DOI: https://doi.org/10.54675/EWZM9535. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693.
162. Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego. (2025). Obwieszczenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lutego 2025 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych. Dz.U. 2025 poz. 211.; tekst jednolity:. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20250000211. URL: https://eli.gov.pl/eli/DU/2025/211/ogl.
163. Minister Nauki. (2024). Obwieszczenie Ministra Nauki z dnia 9 lutego 2024 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. Dz.U. 2024 poz. 453. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20240000453.
164. Mizerek H. Tworzenie refleksyjnej wiedzy w badaniach pedagogicznych. Dylematy – konteksty – punkty odniesienia. Forum Pedagogiczne. 2018. T. 8, nr 1. S. 213–227. DOI: https://doi.org/10.21697/fp.2018.1.15.
165. Morgan D. L. Focus Groups. Annual Review of Sociology. 1996. Vol. 22. P. 129–152. DOI: https://doi.org/10.1146/annurev.soc.22.1.129.
166. Muszyński, Z. (1995). Siedem cech głównych szkoły naukowej. Filozofia Nauki. T. 3, nr 1–2. S. 63–67. URL: https://www.fn.uw.edu.pl/index.php/fn/article/view/90.
167. Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej. Międzynarodowa mobilność akademicka jako trampolina kariery naukowej.
168. Narodowe Centrum Nauki. Zapraszamy do udziału w bezpłatnych kursach MOOC dotyczących zarządzania danymi badawczymi. 02.12.2024. URL:

https://www.ncn.gov.pl/aktualnosci/2024-12-02-kursy-mooc-dotyczace-zarzadzania-danymi-badawczymi.
169. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2019). Reproducibility and Replicability in Science. Washington, DC: The National Academies Press. DOI: https://doi.org/10.17226/25303. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31596559/.
170. Niemierko B. Diagnostyka edukacyjna. Wyd. 2 rozszerzone. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2021. 372 s. ISBN 978-83-01-21732-7.
171. Niemierko B. Edukacja według potrzeb przez całe życie. In: Diagnozowanie potrzeb edukacyjnych uczniów, studentów i nauczycieli. XXX Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej. 2024. S. 23–29.
172. Nowak, M. (2023). Antropologiczne, ontologiczne i aksjologiczne podstawy oraz uwarunkowania decyzji w kwestii kontynuowania i zmiany w metodologii badań pedagogicznych. Edukacja. Nr 2 (165). S. 43–57. DOI: https://doi.org/10.24131/3724.230204. URL: https://www.ibe.edu.pl/images/EDUKACJA/NUMERY/2023-02/PDF/04_%20M_Nowak.pdf.
173. OECD. (2015). Frascati Manual 2015: Guidelines for Collecting and Reporting Data on Research and Experimental Development. Paris: OECD Publishing. DOI: https://doi.org/10.1787/9789264239012-en. URL: https://www.oecd.org/en/publications/frascati-manual-2015_9789264239012-en.html.
174. OECD. (2023). OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. Paris: OECD Publishing. DOI: https://doi.org/10.1787/c74f03de-en.
175. ORCID. About ORCID. Офіційний ресурс ORCID. URL: https://info.orcid.org/what-is-orcid/.
176. ORCID. ORCID for Researchers. Офіційний ресурс. URL: https://info.orcid.org/researchers/.
177. ORCID. ORCID iD Display Guidelines. URL: https://info.orcid.org/documentation/integration-guide/orcid-id-display-guidelines/.
178. ORCID. Structure of the ORCID Identifier. URL: https://support.orcid.org/hc/en-us/articles/360006897674-Structure-of-the-ORCID-Identifier.
179. ORCID. What is an ORCID iD and how do I use it? URL: https://support.orcid.org/hc/en-us/articles/360006897334-What-is-an-ORCID-iD-and-how-do-I-use-it.
180. Orzechowski P. Badania fokusowe jako laboratorium wiedzy o społeczeństwie: zogniskowany wywiad grupowy w społecznościach zróżnicowanych kulturowo. Kraków : Zakład Wydawniczy NOMOS, 2021. 321 s. ISBN 978-83-7688-590-2.

181. Palka S. Wiązanie podejść metodologicznych w pedagogice teoretyczno-praktycznej. Kraków : Oficyna Wydawnicza Impuls, 2018. 168 s. ISBN 978-83-8095-402-1.
182. Pałuszyńska, E. (2017). Charakterystyka stylu naukowego i terminów na tle wariantywności języka w kraju i za granicą. Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. T. 24. S. 17–26. DOI: https://doi.org/10.18778/0860-6587.24.02. URL: https://czasopisma.uni.lodz.pl/kpc/article/view/2475.
183. Pasikowski S. Reprezentatywność i pobieranie próby – zerwania oraz kontynuacje w zakresie konceptualizacji. Edukacja. 2023. Nr 2 (165). S. 58–70. DOI: https://doi.org/10.24131/3724.230205.
184. Pasikowski, S. (2014). Kultura metodologiczna i raportowanie badań empirycznych publikowanych w wiodących czasopismach poświęconych zagadnieniom edukacji. Kultura i Edukacja. Nr 2 (102). S. 103–133. DOI: https://doi.org/10.15804/kie.2014.02.05. URL: https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_15804_kie_2014_02_05.
185. Piekarski, M. (2016). Wybrane metody badania przydatności zawodowej pracownika. Szkoła – Zawód – Praca. Nr 12. S. 78–91. DOI: https://doi.org/10.34767/SZP.2016.02.06. URL: https://czasopisma.ukw.edu.pl/index.php/szp/article/view/810.
186. Pilch T., Bauman T. Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe. Warszawa : Wydawnictwo Akademickie „Żak". «Problemy i hipotezy». «Formułowanie problemów badawczych».
187. Pilch T., Bauman T. Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe. Wyd. 3 popr. i rozsz. Warszawa : Wydawnictwo Akademickie „Żak", 2010. 376 s. ISBN 978-83-62015-16-0.
188. Poczobut R. System – struktura – emergencja. W: Heller M., Mączka J. (red.). Struktura i emergencja. Kraków–Tarnów: Polska Akademia Umiejętności – OBI – Biblos, 2006. S. 11–38.
189. Podstawy metodologii badań w pedagogice / red. nauk. S. Palka. Gdańsk : Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010. 480 s. ISBN 978-83-7489-226-1.
190. Pogranicza nauki: protonauka, paranauka, pseudonauka / red. J. Zon. Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, 2009. 366, [1] s. ISBN 978-83-7363-812-9.
191. Politechnika Gdańska. Szkoła Doktorska. Class Design i Time Management. 2026.
192. Politechnika Krakowska. Procedura rozwoju indywidualnego i badawczego charakteru kształcenia studentów i doktorantów Politechniki Krakowskiej. URL:

https://www.pk.edu.pl/images/pk18/studenci/Indywidualny_badawczy_charakter_ksztalcenia_studentow/PROCEDURA_indywidualna_sciezka2.pdf.
193. Politechnika Warszawska. Uchwała nr 115/XLV/2004 Senatu Politechniki Warszawskiej – formy organizacji badań. URL: https://www.bip.pw.edu.pl/var/pw/storage/arch_przepisy/uchwaly/2004/u_115.pdf.
194. Politechnika Wrocławska. Regulamin programu „Primus 3 – aktywność publikacyjna doktorantów". 2025. URL: https://pwr.edu.pl/uczelnia/aktualnosci/nowe-programy-dla-badaczy-13585.html.
195. POL-on. Szkoła doktorska. URL: https://polon.nauka.gov.pl/pomoc/faq-tag/szkola-doktorska/.
196. Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości. (2022). Umowa o przeniesienie autorskich praw majątkowych. URL: https://www.parp.gov.pl/component/content/article/83261%3Aumowa-o-przeniesienie-autorskich-praw-majatkowych.
197. Polska Akademia Nauk. (2025). Kodeks etyki pracownika naukowego / Code of Ethics for Researchers. Wyd. IV. Warszawa : Polska Akademia Nauk. Uchwalony przez Zgromadzenie Ogólne PAN 5 grudnia 2024 r. URL: https://dokumenty.pan.pl/PolskaAkademiaNauk/document/1791/Uchwala-6_2024.
198. Polska Bibliografia Naukowa. Czym jest ORCID? URL: https://pbn.nauka.gov.pl/centrum-pomocy/faq/co-to-jest-orcid/.
199. Polska Bibliografia Naukowa. Najczęściej zadawane pytania – ORCID. OPI PIB. URL: https://pbn.nauka.gov.pl/centrum-pomocy/faq/.
200. Polska Rama Kwalifikacji. Poziom VIII – dyplom doktorski. URL: https://prk.men.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji-prk/.
201. Przanowska M. Przekładanie, czytanie, wychowanie. Podejście hermeneutyczne. Kwartalnik Pedagogiczny. 2015. Nr 1 (235). S. 27–51.
202. Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016 (General Data Protection Regulation), recital 26, art. 4(5). URL: https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj.
203. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela, tekst jednolity ogłoszony w 2024 r.
204. Rubacha K. Metodologia badań nad edukacją. Warszawa : Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008. 469, [3] s. ISBN 978-83-60501-11-5.
205. Rudenko W. Problem badań pedagogicznych jako kategoria metodologiczna. Studia Społeczne. 2023. Nr 4 (43). S. 79–89.
206. San Francisco Declaration on Research Assessment (DORA). Guidance on the Responsible Use of Quantitative Indicators in Research Assessment. 2024. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.10979644. URL:

https://sfdora.org/resource/guidance-on-the-responsible-use-of-quantitative-indicators-in-research-assessment/.
207. Siemaszko, K. (2020). Kryminologia historyczna jako kierunek badań nad przestępczością kryminalną. Czasopismo Prawno-Historyczne. 72(1). S. 241–251. DOI: https://doi.org/10.14746/cph.2020.1.13.
208. Skorecka L. Prakseologiczny wymiar pedagogiki twórczości w pracy nauczyciela. Warszawa : Comandor, 2010. 209 s. ISBN 978-83-61121-43-5.
209. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels, 2015. URL: https://www.enqa.eu/esg-standards-and-guidelines-for-quality-assurance-in-the-european-higher-education-area/.
210. Stanula M. Etyka informacyjna w ujęciu teoretycznym i praktycznym na gruncie fenomenologii wartości Romana Ingardena. У: Horyzonty informacji / Information Horizons / red. P. Korycińska. Kraków : Uniwersytet Jagielloński, Biblioteka Jagiellońska, 2020. S. 7–30. ISBN 978-83-958240-9-8.
211. Strykowski W. Technologia kształcenia i pedagogika medialna jako nauki o mediach. Neodidagmata. 1996. T. XXII. S. 3–14.
212. Szkoła Doktorska Nauk Humanistycznych Uniwersytetu Warszawskiego. Indywidualny Plan Badawczy 2026 – wskazówki. 2026.
213. Szkoła Doktorska Nauk Przyrodniczych i Rolniczych. Indywidualny Plan Badawczy doktoranta – czasowy i zadaniowy plan wykonania rozprawy doktorskiej. 2025. URL: https://botany.edu.pl/pl/doctoral-school-pl/about-the-doctoral-school-pl.
214. Śląski Uniwersytet Medyczny w Katowicach. (2024). Zasady etyczne i organizacyjne badań naukowych prowadzonych w Śląskim Uniwersytecie Medycznym w Katowicach. Załącznik nr 1 do Uchwały nr 26/2024 Senatu SUM z dnia 24.04.2024. URL: https://aktyprawne.sum.edu.pl/api/document/attachment/download/662a087115912.
215. Śliwerski B. Nauki o wychowaniu a pedagogika. Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne. 2015. Nr 1. S. 14–41. DOI: https://doi.org/10.5604/17339758.1173562. URL: https://czasopisma.uni.lodz.pl/wychow/article/view/11319.
216. Tarasenko H., Wasilewska-Ostrowska K. Ekologia dzieciństwa. Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze. 2016. Nr 9. S. 3–8.
217. Tomková A. Refleksyjne podejście w kształceniu zawodowym nauczycieli – inspiracje, doświadczenia, pytania. Studia Edukacyjne. 2013. Nr 29. S. 327–340.
218. Uchwała nr 6/2024 Zgromadzenia Ogólnego Polskiej Akademii Nauk z dnia 5 grudnia 2024 r. w sprawie Kodeksu Etyki Pracownika Naukowego.

219. Ulatowska R. Etapy procesu badawczego. Business Idea Center Uniwersytetu Jagiellońskiego. 28.10.2024. URL: https://bic.uj.edu.pl/aktualnosc/246-etapy-procesu-badawczego.
220. UNESCO. (2021). Recommendation on Open Science. Paris: UNESCO. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379949.
221. UNESCO. (2021). Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Paris: UNESCO. URL: https://www.unesco.org/en/articles/recommendation-ethics-artificial-intelligence.
222. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Metodologia badań społecznych : sylabus zajęć. Wydział Pedagogiczno-Artystyczny w Kaliszu. Cykl dydaktyczny 2023/24; dokument wygenerowany 31.08.2026. URL: https://sylabus.amu.edu.pl/pl/document/0d92ca3a-0f0b-48fd-b30b-97d14b6a3323.pdf.
223. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Ramowy program kształcenia w Szkole Doktorskiej Nauk Humanistycznych. URL: https://sdnh.amu.edu.pl/ramowy-program-ksztalcenia/.
224. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Szkoła Doktorska Nauk Ścisłych. Zarządzanie czasem. 2026.
225. Uniwersytet Jagielloński. Program studiów. Kierunek: pedagogika specjalna. Poziom kształcenia: jednolite magisterskie. Forma: studia stacjonarne. Rok akademicki 2022/23. Załącznik nr 82 do Uchwały nr 52/VI/2022 Senatu Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 29 czerwca 2022 r.
226. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie. (2026). Projektowanie badań. Karta opisu przedmiotu. Kierunek: Socjologia, cykl kształcenia 2026/2027. Wydział Filozoficzny UJ. S. 30–32.
227. Uniwersytet Jagielloński. (2019). Program doktorski w dyscyplinie: historia. Szkoła Doktorska Nauk Humanistycznych UJ.
228. Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach. Indywidualny plan badawczy.
229. Uniwersytet Przyrodniczy we Wrocławiu. Poradnik dobrych praktyk w relacji doktorant–promotor. Розділ «Zarządzanie czasem i realizacja doktoratu». 2025.
230. Uniwersytet Śląski w Katowicach. Projekty zespołowe – tematy badawcze zespołów. URL: https://us.edu.pl/instytut/int/projekty-badawcze/projekty-zespolowe-zakonczone/.
231. Uniwersytet Śląski w Katowicach. (2019). Regulamin organizacji i funkcjonowania zespołów badawczych oraz indywidualnej działalności badawczej pracowników w Instytucie Nauk Teologicznych. Załącznik do Uchwały nr 7/2019 Rady Naukowej Instytutu Nauk Teologicznych z dnia 17.12.2019. URL: https://us.edu.pl/instytut/int/wp-

content/uploads/sites/47/unnamed-file.PDF/Regulamin-organizacji-zespo%C5%82%C3%B3w-badawczych-INT.pdf.
232. Urbaniak-Zając D. Od metodologii normatywnej do metodologii będącej samowiedzą nauki. Podstawy Edukacji. 2012. T. 5. S. 35–45.
233. Urząd Patentowy Rzeczypospolitej Polskiej. Czym jest patent na wynalazek i prawo ochronne na wzór użytkowy?
234. Urząd Patentowy Rzeczypospolitej Polskiej. Dokumentacja zgłoszeniowa.
235. Urząd Patentowy Rzeczypospolitej Polskiej. Własność intelektualna.
236. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001668.
237. Ustawa z dnia 30 czerwca 2000 r. – Prawo własności przemysłowej. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20010490508
238. Ustawa z dnia 4 lutego 1994 r. o prawie autorskim i prawach pokrewnych. Tekst jednolity: Dz.U. 2025 poz. 24. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20250000024.
239. Wiadomości Statystyczne. The Polish Statistician. Zasady etyki publikacyjnej. Розд. 7 «Wycofanie (retrakcja) opublikowanego artykułu».
240. Wiatrowski, Z. (2012). Recenzja książki Wasyla G. Kremienia – prezydenta Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy – pt. „Filozofia antropocentryzmu w edukacyjnej przestrzeni", przetłumaczonej i opublikowanej w Polsce w 2011 r. Szkoła – Zawód – Praca. Nr 3. S. 139–143. URL: https://czasopisma.ukw.edu.pl/index.php/szp/article/view/1012.
241. Wieczorkowski K. Komputerowe środki aktywizujące w nauczaniu problemowym. Neodidagmata. 2003. T. 25/26. S. 69–86. ISBN 83-232-1366-6. ISSN 0077-653X.
242. Wilkinson, M. D., Dumontier, M., Aalbersberg, I. J., et al. (2016). The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship. Scientific Data. Vol. 3. Article 160018. DOI: https://doi.org/10.1038/sdata.2016.18.
243. Woleński J. O tak zwanych filozoficznych założeniach nauki. W: Z zagadnień filozofii nauk przyrodniczych / red. S. Butryn. Warszawa : Instytut Filozofii i Socjologii PAN : Res Publica Press, 1991. S. 7–16. ISBN 83-85326-03-0.
244. Woleński, J. (2025). Pojęcie nauki. Słowniki Społeczne. Tom XIX: Naukoznawstwo. DOI: https://doi.org/10.35765/slowniki.509. URL: https://slownikispoleczne.ignatianum.edu.pl/index.php/ss/catalog/book/509.
245. World Medical Association. (2024). WMA Declaration of Helsinki – Ethical Principles for Medical Research Involving Human Participants. § 24. URL: https://www.wma.net/what-we-do/medical-ethics/declaration-of-helsinki/.
246. Zawadzka, E. (2017). Implementacja metody jakościowego studium indywidualnych przypadków w badaniach nad rodziną. W: K. Kołaczyńska,

M. Szostakowski, E. Zawadzka (red.), Warsztaty badawcze doktorantów. Między uwiedzeniem metodologicznym a krytyką. Warszawa : Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej. S. 96–110. ISBN 978-83-64953-67-5. URL: https://www.aps.edu.pl/media/2081070/warsztaty_badawcze_doktorantow_e-book.pdf.
247. Zotero. Adding Items to Zotero. URL: https://www.zotero.org/support/adding_items_to_zotero.
248. Zotero. The Basics. Zotero Documentation. URL: https://www.zotero.org/support/quick_start_guide.
249. Zotero. Using the Zotero Word Plugin. URL: https://www.zotero.org/support/word_processor_plugin_usage.
250. Żardecka, M. (2019). Rola etosu mieszczańskiego w badaniach naukowych. Krótki esej o rzetelności i uczciwości. Logos i Ethos. T. 25, nr 1 (49). S. 143–160. DOI: https://doi.org/10.15633/lie.3439.

ПРЕДМЕТНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПОКАЖЧИК

1. НАУКА, НАУКОВЕ ПІЗНАННЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ

Наука ... 266
Протонаука ... 384
Класифікація наук ... 184
Наукове пізнання ... 281
Наукове дослідження ... 278
Види наукових досліджень ... 80
Педагогіка як наука ... 334
Науково-педагогічне дослідження ... 297
Категорія педагогіки ... 177
Методологія ... 241
Методологія педагогіки ... 247
Методологія педагогічного дослідження ... 250
Методологія науково-педагогічного дослідження ... 244
Рівні методології науки ... 409
Функції методології ... 242, 244, 248–249, 251
Філософські передумови науки ... 461
Принципи наукових досліджень ... 377
Системність як принцип наукового дослідження ... 428
Методологічна культура педагога-дослідника ... 250
Система ... 420
Концепт ... 200

2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ

Загальнометодологічні підходи ... 154
Аксіологічний (ціннісний) підхід ... 46
Діяльнісний підхід ... 116
Системний підхід ... 426
Компетентнісний підхід у педагогічній освіті ... 187
Контекстний підхід ... 203
Особистісно орієнтований підхід ... 327
Людиноцентризм ... 216
Інноваційний та креативний підходи ... 172
Ціннісно-смислові наукові підходи ... 471
Підходи, що характеризують творчу
та інноваційну спрямованість педагогічної діяльності ... 349
Підходи, які окреслюють загальне й особливе в педагогічній професії ... 352
Підходи, що розкривають процесуальні
характеристики педагогічної діяльності ... 354

Підходи, що характеризують результати
професійно-педагогічної підготовки 356
Вплив концепції дослідження на вибір
методів і методики дослідження 94
Зміст педагогічної діяльності 159

3. НАУКОВИЙ АПАРАТ І ЛОГІКА ДОСЛІДЖЕННЯ

Науковий апарат дослідження 283
Логіка наукового дослідження 213
Науковий напрям 293
Комплексна науково-дослідна тема 191
Наукова проблема 272
Проблема дослідження 380
Суперечність у науковому дослідженні 438
Актуальність дослідження 48
Обґрунтування актуальності науково-педагогічної
проблеми та вибір теми дисертації 306
Тема дослідження 441
Тема наукового дослідження 443
Об’єкт дослідження 311
Предмет дослідження 372
Мета дослідження 228
Дослідницьке питання 132
Гіпотеза дослідження 98
Наукова гіпотеза 269
Аналіз стану досліджуваної проблеми 53
Наукова новизна 269
Теоретичне значення результатів дослідження 443
Практичне значення результатів дослідження 370
Положення, що виносяться на захист 365
Висновки до науково-педагогічного дослідження 81

4. ПЛАНУВАННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Організація наукової діяльності 317
Організація науково-педагогічного дослідження 319
Етапи організації науково-педагогічного дослідження 141
План наукового дослідження 361
Робочий план дослідження 413
Стратегічний план дослідження 362
План-рубрикатор наукової роботи 363
База дослідження 63
Науково-дослідна робота 294
Наукова самоорганізація 274

Психологія наукової діяльності 392
Рефлексія в самоорганізації дослідника 416
Рефлексивність дослідника 313, 330, 399

5. МЕТОДИ НАУКОВОГО ТА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Метод дослідження 230
Методи наукового пізнання 235
Класифікація методів науково-педагогічного дослідження 182
Принципи використання методів науково-педагогічного дослідження ... 374
Критерії правильності
вибору методів науково-педагогічного дослідження 208
Теоретичні методи науково-педагогічного дослідження 448
Теоретичний аналіз 445
Системний аналіз у педагогічних дослідженнях 424
Періодизація в історико-педагогічному дослідженні 347
Біографічний метод 68
Вивчення та узагальнення педагогічного досвіду 76
Вивчення нормативної документації закладу освіти 73
Емпіричні методи дослідження 138
Педагогічне спостереження 341
Бесіда 65
Інтерв'ю 175
Анкетування 55
Опитування 315
Фокус-група 464
Метод кейсів (кейс-метод) 233
Експертне оцінювання 134
Педагогічне моделювання 339
Педагогічна модель 340–341

6. ВИБІРКА, ДАНІ, ДІАГНОСТИКА ТА СТАТИСТИЧНЕ ОПРАЦЮВАННЯ

Вибірка (вибіркова сукупність) 72
Вивчення складу генеральної сукупності здобувачів освіти 75
Репрезентативність вибірки 400
Репрезентативність вибірки в експерименті 403
Діагностика в педагогічному дослідженні 110
Діагностичне забезпечення індивідуальної
освітньої траєкторії здобувача освіти 113
Методи опрацювання даних 238
Математичні та статистичні методи опрацювання даних 225
Великі дані (Big Data) 69
Маніпулювання даними 221

7. ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ ТА ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

План експерименту ... 359
Програма експерименту ... 382
Умови проведення експерименту ... 455
Критерій у науково-педагогічному дослідженні ... 211
Критерії оцінювання педагогічних досліджень ... 205
Оцінювання результатів дослідження ... 328
Валідність педагогічного дослідження ... 313–314
Об'єктивність педагогічного дослідження ... 313
Моніторинг результативності дослідження ... 261
Результати дослідження ... 398
Відтворюваність дослідження ... 92

8. ДОКТОРСЬКА ОСВІТА ТА ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ДОСЛІДНИКА

Здобувач вищої освіти ... 156
Аспірант ... 60
Докторант ... 122
Дисертація ... 105
Дисертаційний проєкт ... 107
Алгоритм підготовки дисертаційного наукового проєкту ... 50
Освітньо-наукова програма підготовки доктора філософії ... 321
Стандарт вищої освіти ... 435
Нормативно-правова база підготовки здобувача ступеня доктора філософії в Україні ... 301
Індивідуальна освітньо-наукова траєкторія аспіранта ... 166
Індивідуальні плани підготовки аспіранта ... 170
Зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх докторів філософії з освітніх наук ... 161
Дослідницька компетентність ... 128
Спеціальні компетентності у підготовці майбутніх докторів філософії ... 161
Науковий керівник ... 287
Міжнародна академічна мобільність ... 254
Публікаційна активність здобувача ... 395

9. НАУКОВА КОМУНІКАЦІЯ, НАУКОВИЙ ТЕКСТ ТА ЦИФРОВА ІДЕНТИФІКАЦІЯ ДОСЛІДНИКА

Мова і стиль наукового тексту ... 258
Термінологічна коректність наукового тексту ... 451
Бібліографічний менеджер ... 66
Авторський профіль ученого ... 27
Ідентифікатор автора ... 163
Цифрова ідентичність дослідника ... 469

Профіль Google Scholar ... 390
ORCID ... 474

10. ВІДКРИТА НАУКА, ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ

Відкрита наука ... 83
Відкриті дослідницькі дані ... 85
Великі дані (Big Data) ... 69
Цифрова ідентичність дослідника ... 469
Цифрова етика ... 466
Генеративний штучний інтелект ... 96
Академічна доброчесність у використанні штучного інтелекту ... 34
Декларація використання штучного інтелекту ... 103
Бібліографічний менеджер ... 66
ORCID ... 474
Профіль Google Scholar ... 390

11. АКАДЕМІЧНА ТА ДОСЛІДНИЦЬКА ДОБРОЧЕСНІСТЬ. ЕТИКА ДОСЛІДЖЕНЬ

Академічна доброчесність ... 30
Академічна доброчесність у сфері педагогічної освіти ... 37
Академічна доброчесність у використанні штучного інтелекту ... 34
Академічна відповідальність ... 28
Відповідальність за порушення академічної доброчесності ... 87
Професійна відповідальність ученого ... 387
Дослідницька етика ... 125
Науково-дослідна етика ... 294
Етика наукових досліджень ... 145
Етика педагога-дослідника ... 145
Етичний аспект дослідження ... 149
Етичний кодекс ученого України ... 152
Цифрова етика ... 466
Конфлікт інтересів ... 197
Анонімність у дослідженні ... 57
Конфіденційність у дослідженні ... 193
Академічне шахрайство ... 43
Фабрикація ... 457
Фальсифікація ... 459
Маніпулювання даними ... 221
Ретракція ... 403

12. ПЛАГІАТ, САМОПЛАГІАТ І ПЕРЕВІРКА АКАДЕМІЧНИХ ТВОРІВ

Академічний плагіат ... 40
Види академічного плагіату ... 78

Самоплагіат 417
Академічний плагіат і самоплагіат:
розмежування та відповідальність 417–418
Відповідальність за плагіат 90
Перевірка академічного твору на ознаки академічного плагіату 343

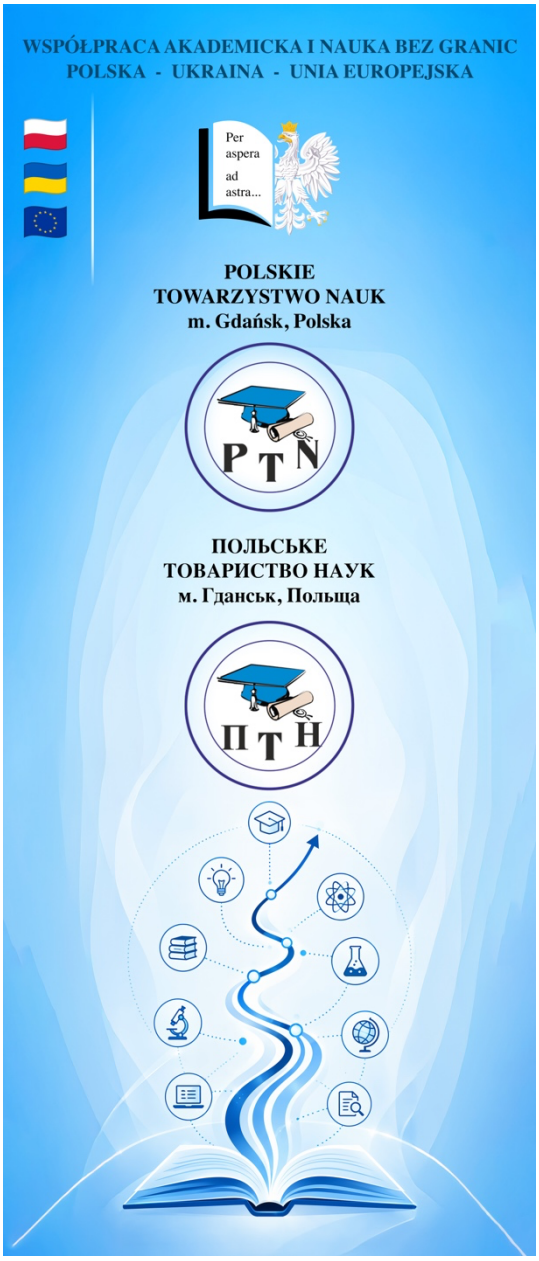
13. АВТОРСТВО ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ВЛАСНІСТЬ

Авторство 24
Співавторство 430
Право інтелектуальної власності 367
Об'єкт авторського права 309
Суб'єкт авторського права 219
Особисті немайнові права автора 324
Майнові права інтелектуальної власності на твір 219
Патент 331
Патентна заявка 333

14. НАУКОВІ КОЛЕКТИВИ, ШКОЛИ, ПРОЄКТИ ТА ГРАНТОВА ДІЯЛЬНІСТЬ

Науковий колектив 291
Керівник наукового колективу 179
Наукова школа 276
Організація наукової діяльності 317
Науково-дослідна робота 294
Комплексна науково-дослідна тема 191
Грант 100
Надавач гранту (грантодавець) 263
Грантова заявка (заявка на грант) 101

ПОЛЬСЬКЕ ТОВАРИСТВО НАУК, Гданськ, Польща –СУЧАСНИЙ ІМІДЖ-РОЛ
POLSKIE TOWARZYSTWO NAUK, m. Gdańsk, Polska – WSPÓŁCZESNY ROLL – UP WIZERUNKOWY[1]



[1] Автор / Autor: Наталія Цигановська / Nataliia Tsyhanovska

Olena Semenog (Олена Семеног)

авторка-укладачка посібника

ORCID: 0000-0002-8697-8602

Доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, керівниця Центру науково-освітнього партнерства і мережевої взаємодії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Авторка і співавторка понад 600 наукових і науково-методичних праць. Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів, українська лінгводидактика, медіаосвіта, академічна культура, культура наукової мови. Членкиня Польського товариства наук.

Dariusz W. Skalski (Даріуш В. Скальскі)

автор-укладач посібника

ORCID: 0000-0003-3280-3724

Доктор педагогічних наук, професор, кандидат наук із фізичної культури, інженер національної безпеки. Президент Польського товариства наук. Науково-педагогічну діяльність професор пов'язує з Академією фізичного виховання і спорту імені Єнджея Снядецького в Гданську, Поморською вищою школою у Старогарді-Ґданському, Львівським державним університетом фізичної культури імені Івана Боберського та Національним університетом водного господарства та природокористування. Автор і співавтор понад 1000 наукових праць.

Yurii O. Liannoi (Юрій О. Лянной)

науковий редактор посібника

ORCID: 0000-0002-3498-3960

Доктор педагогічних наук, професор, ректор Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Заслужений працівник освіти України. Український учений у галузі фізичної культури, фізичної терапії, реабілітації, корекційної та інклюзивної освіти. Автор і співавтор понад 300 наукових і навчально-методичних праць, серед яких монографії, навчальні посібники, методичні рекомендації та статті. Член Польського товариства наук.

ISBN 978-83-965386-7-3