УДК 001.817:001.82-027.31
DOI https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2026.112.13

Матвієнко Олена Валеріївна
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
orcid.org/0000-0002-5746-4864
o.v.matviyenko@udu.edu.ua

Євдокимов Максим Миколайович
доктор філософії з освітніх, педагогічних наук,
провідний фахівець відділу аспірантури та докторантури
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
orcid.org/0009-0002-2865-5191
emn080808@gmail.com

МЕТОДОЛОГІЯ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОБҐРУНТУВАННЯ НАУКОВОГО РЕЗУЛЬТАТУ

У статті досліджено сучасні підходи до обґрунтування наукового результату дисертаційного дослідження з педагогіки. Обґрунтовано необхідність узгодження змісту наукових тверджень, методологічних підстав їх отримання, доказів, процедур перевірки та меж висновків. Дослідження має теоретико-методологічний характер; застосовано понятійний аналіз, порівняння, систематизацію, теоретичне узагальнення та концептуальне моделювання. Уточнено сутність обґрунтування наукового результату як послідовного встановлення й представлення підстав для прийняття наукового твердження з урахуванням його змісту, способу отримання та дослідницьких обмежень. Розмежовано новизну, достовірність, теоретичну і практичну значущість результату та визначено необхідність окремої аргументації кожної із цих характеристик.

Розкрито можливості й межі застосування сучасних методологічних підходів до обґрунтування теоретичних, кількісних, якісних та інтегрованих результатів. Визначено, що добір доказових підстав і процедур перевірки має відповідати характеру наукового твердження та вихідним методологічним припущенням. Систематизовано п'ять критеріїв обґрунтованості результату: методологічну узгодженість, відповідність і достатність доказових підстав, прозорість дослідницьких процедур, рефлексивність аргументації та пропорційність висновків доказам. Конкретизовано їх зміст з урахуванням специфіки різних типів результатів педагогічної дисертації. Наголошено на необхідності врахування альтернативних пояснень, обмежень дослідницького дизайну та освітнього контексту під час інтерпретації отриманих даних.

Запропоновано авторську схему «тип наукового результату – методологічні припущення – доказові підстави – процедури перевірки – межі висновків». Її особливістю є співвіднесення зазначених складників на рівні окремого наукового твердження, що дає змогу розмежовувати запропоновані, теоретично обґрунтовані та емпірично підтверджені положення. Окреслено можливості використання схеми під час проєктування дисертації, наукового керівництва, рецензування та методологічної підготовки аспірантів. Визначено теоретичний статус розробки й необхідність подальшої перевірки її практичної придатності на матеріалі конкретних дисертацій.

Ключові слова: *методологія дисертаційного дослідження; науковий результат; обґрунтування наукового результату; методологічні підходи; доказові підстави; методологічна узгодженість; критерії обґрунтованості; педагогічне дослідження.*

Якість дисертаційного дослідження визначається здатністю здобувача отримати нове наукове знання та переконливо обґрунтувати його достовірність, теоретичне і практичне значення. Від постановки проблеми до формулювання висновків дослідження має становити логічно узгоджену систему, у якій методологічні засади визначають способи пізнання об'єкта, вибір методів і межі інтерпретації отриманих даних. У педагогічній науці така узгодженість набуває особливої ваги через складність освітніх явищ, їхню залежність від соціокультурного контексту та багатофакторність педагогічної взаємодії [5; 8].

Водночас опис виконаних процедур сам собою не забезпечує достатнього обґрунтування наукового результату. Необхідно показати перехід від вихідних теоретичних положень і зібраних даних до сформульованих тверджень, розкрити підстави їх прийняття та окреслити межі застосовності. Науковий результат може набувати форми уточненого поняття, теоретичного положення, моделі, встановленого зв'язку або емпірично підтвердженого висновку. Відповідно, способи його обґрунтування мають узгоджуватися з характером дослідницьких завдань і типом отриманого знання.

Актуальність проблеми посилюється в умовах розширення методологічного інструментарію, поєднання кількісних і якісних методів, використання цифрових засобів опрацювання інформації та розвитку міждисциплінарних досліджень. Ці можливості підвищують вимоги до усвідомленості дослідницького вибору: доступність інструменту не є достатньою підставою для його застосування, а збільшення обсягу даних

не гарантує переконливості висновків. Значення набувають прозорість процедур, відповідність інструментарію досліджуваним явищам, урахування альтернативних пояснень та критичне осмислення обмежень.

Для педагогічних дисертацій особливо важливо розмежовувати опис освітньої практики, оцінювання її змін і наукове пояснення результатів. Позитивна динаміка показників потребує аналізу умов її виникнення та можливого впливу сторонніх чинників, а запропонована модель – аргументації її структури та зв’язків між компонентами. Отже, проблема дослідження полягає у визначенні методологічних засад, які забезпечують обґрунтований перехід від дослідницького задуму до нового наукового результату. Її розв’язання передбачає узгодження сучасних підходів і методів із характером наукових тверджень та критеріями їх оцінювання.

Проблема обґрунтування наукового результату розглядається у взаємозв’язку з методологічною культурою дослідника, узгодженістю дослідницьких процедур та критеріями якості наукового знання. У вітчизняній педагогічній науці А. Вихрущ висвітлює теоретико-практичні аспекти методологічної культури аспірантів і впорядкування понятійно-термінологічного апарату [1]; Л. Ковальчук обґрунтовує умови її формування та усвідомленого застосування методологічних підходів [3]; С. Стрельбицька розкриває її зв’язок із культурою мислення, дослідницькими вміннями та самооцінюванням [7]. Т. Сич аналізує відкриту науку, міждисциплінарність, цифровізацію та інтеграцію кількісних і якісних методів як тенденції розвитку методології досліджень [6].

У зарубіжних працях значну увагу приділено відповідності концептуальних засад дослідницьким рішенням. Л. Варпіо (L. Varpio) та співавтори розмежовують теорію, теоретичну й концептуальну основи дослідження, створюючи підґрунтя для послідовної побудови наукової аргументації [20]. Дж. К. Флейк (J. K. Flake) та Е. І. Фрід (E. I. Fried) розкривають ризики сумнівних практик вимірювання й наголошують на прозорості добору та використання інструментарію [12]. Д. Лакенс (D. Lakens) систематизує способи обґрунтування обсягу вибірки відповідно до цілей дослідження, статистичної потужності та точності оцінювання [15].

Критерії якості якісних досліджень узагальнюють Дж. Л. Джонсон (J. L. Johnson), Д. Адкінс (D. Adkins) і С. Шовен (S. Chauvin), пов’язуючи методологічну строгість з обґрунтованістю дослідницьких процедур [13]. В. Браун (V. Braun) та В. Кларк (V. Clarke) конкретизують вимоги до рефлексивного тематичного аналізу й застерігають від застосування однакових критеріїв до підходів із різними теоретичними припущеннями [10]. А. Дж. Махер (A. J. Maher) розглядає узгодженість, рефлексивність, прозорість та етичність як орієнтири строгості інтерпретативного дослідження в освіті [16]. Ф. М. Олмос-Вега (F. M. Olmos-Vega) та співавтори розкривають способи осмислення впливу дослідницької позиції й контексту на продукування знання [18].

Питання перевірюваності результатів висвітлюють К. Д. Чемберс (C. D. Chambers) та Л. Тзавелла (L. Tzavella), аналізуючи попереднє рецензування дослідницьких планів у форматі Registered Reports [11]. Б. А. Ноузек (B. A. Nosek) і Т. М. Еррінгтон (T. M. Errington) уточнюють значення реплікації для перевірки попередніх наукових тверджень [17]. Розглянуті праці визначають важливі орієнтири обґрунтування результатів, однак їх застосування до педагогічної дисертації потребує узгодженої схеми співвіднесення типу наукового результату, методологічних припущень, доказових підстав і меж допустимих висновків. Саме цей взаємозв’язок потребує подальшої теоретичної конкретизації.

Попри розробленість окремих питань методологічної культури, дослідницького дизайну та якості наукового пізнання, недостатньо систематизовано взаємозв’язок типів наукових результатів, способів їх обґрунтування та критеріїв оцінювання в педагогічній дисертації. Уточнення потребують відмінності між новизною, достовірністю, теоретичною і практичною значущістю результату, а також можливості й межі застосування сучасних методологічних підходів до його аргументації. Зокрема, потребує конкретизації співвіднесення методологічних припущень, доказових підстав, процедур перевірки та меж допустимих висновків для теоретичних і емпіричних результатів. Це зумовлює необхідність розроблення узгодженої схеми, яка забезпечуватиме послідовний перехід від дослідницького задуму до обґрунтованого наукового твердження з урахуванням специфіки різних підходів.

Метою статті є теоретичне обґрунтування схеми узгодження типів наукових результатів, методологічних підходів, доказових підстав і критеріїв оцінювання висновків у дисертаційному дослідженні з педагогіки, а також визначення можливостей її застосування для аргументації отриманого знання та встановлення меж його застосовності.

Обґрунтування наукового результату є складником методологічного забезпечення дисертації, який дає змогу простежити перехід від дослідницької проблеми до нового знання. Його зміст визначається взаємозв’язком сформульованого твердження, методологічних підстав його отримання, доказів, процедур перевірки та меж висновків. Положення С. Сисоєвої та Т. Кристопчук [5], Є. Хрикова [8] щодо цілісності педагогічного дослідження створюють підґрунтя для розгляду цього взаємозв’язку як необхідної умови аргументованості дисертаційних результатів.

У межах дослідження обґрунтування наукового результату визначаємо як послідовне встановлення й представлення підстав, які дають змогу прийняти сформульоване твердження з урахуванням його змісту, способу отримання та дослідницьких обмежень. Таке розуміння передбачає оцінювання відповідності між тим, що стверджує дослідник, і тим, які теоретичні аргументи або емпіричні дані підтримують це твердження. Одиницею аналізу при цьому виступає окреме наукове положення, що дає змогу перевіряти забезпеченість доказовими підставами кожного результату, представленого у висновках і науковій новизні дисертації.

Для такого аналізу необхідно розмежовувати новизну, достовірність, теоретичну та практичну значущість результату. *Наукова новизна* характеризує його співвідношення з наявним знанням і потребує зіставлення з попередніми дослідженнями. *Достовірність* стосується переконливості підстав, на яких ґрунтується твердження. *Теоретична значущість* виявляється у внеску в понятійний апарат, пояснення зв'язків або розвиток теоретичних побудов. *Практична значущість* визначається можливостями використання результату для розв'язання конкретних освітніх завдань.

Зазначені характеристики потребують окремої аргументації. Оригінальна модель може залишатися недостатньо перевіреною, а корисна методична розробка – потребувати уточнення її внеску в наукове знання. Так само статистично підтверджена відмінність сама собою не засвідчує педагогічної важливості виявленого ефекту. Тому обґрунтування дисертаційного результату передбачає пояснення того, що саме є новим, наскільки переконливими є підстави його прийняття та в чому полягають можливості теоретичного й практичного використання.

Обґрунтування новизни безпосередньо пов'язане з якістю опрацювання попередніх досліджень. А. Коломієць та Є. Громов розглядають методологічні аспекти огляду наукової літератури з урахуванням процесів цифровізації [4]. У контексті дисертації такий огляд дає змогу визначити, які положення вже встановлено, які питання залишаються відкритими та що саме змінює авторський результат. Якщо дослідження передбачає систематичний огляд, прозорість його представлення може забезпечуватися рекомендаціями PRISMA, викладеними у праці М. Дж. Пейджа (M. J. Page) та співавторів [19]. Водночас дотримання вимог до звітування потребує поєднання з критичним оцінюванням включених праць і самостійною аргументацією новизни.

На основі теоретико-методологічного аналізу запропоновано схему **«тип наукового результату – методологічні припущення – доказові підстави – процедури перевірки – межі висновків»**. Її призначення полягає в узгодженні змісту наукового твердження зі способами його отримання та оцінювання. Схема має концептуальний характер і розглядається як інструмент проєктування та критичного аналізу педагогічної дисертації.

Застосування схеми починається з конкретизації типу результату: уточнення поняття, побудови моделі, встановлення емпіричного зв'язку, оцінювання впливу педагогічного втручання, інтерпретації досвіду або формулювання інтегрованого висновку. Наступною ланкою є пояснення методологічних припущень: як розуміється досліджуване явище, які його властивості підлягають пізнанню та яку роль у цьому процесі відіграє дослідник. Доказовими підставами можуть бути логічні аргументи, результати аналізу джерел, кількісні дані, матеріали спостережень, інтерв'ю або їх обґрунтоване поєднання. Процедури перевірки показують, наскільки ці свідчення підтримують заявлений результат, а визначення меж висновків – за яких умов твердження зберігає обґрунтованість.

Відповідність зазначених складників передбачає врахування специфіки різних способів наукового пізнання. Для теоретичного результату важливими є несуперечність понять, послідовність аргументації, обґрунтованість компонентів і зв'язків моделі. Для кількісного – якість вимірювання, доцільність добору учасників, відповідність аналітичних процедур даним та оцінювання невизначеності. Для якісного – змістова релевантність матеріалів, простежуваність інтерпретації, рефлексивність і врахування контексту. У змішаному дослідженні додаткового обґрунтування потребує спосіб інтеграції кількісних і якісних свідчень.

Співвіднесення основних типів результатів із доказовими підставами, процедурами перевірки та межами висновків подано в табл. 1.

Таблиця 1

Схема обґрунтування основних типів наукових результатів педагогічної дисертації

Тип наукового результату	Доказові підстави	Процедури перевірки	Межі допустимих висновків
Уточнене поняття або класифікація	Аналіз попередніх визначень, виокремлення істотних ознак, аргументація підстав розмежування	Перевірка несуперечності визначення, послідовності класифікаційної основи та придатності для дослідницьких завдань	Висновки стосуються окресленої предметної сфери; понятійне уточнення не доводить ефективності освітньої практики
Теоретична модель	Обґрунтований добір компонентів, пояснення зв'язків і механізмів, узгодження з наявним знанням	Логічний аналіз, зіставлення з альтернативними моделями; емпірична перевірка – якщо передбачена дизайном	Без емпіричної перевірки модель має статус теоретично аргументованої конструкції
Емпірична закономірність або зв'язок	Дані, отримані за описаними процедурами, обґрунтоване вимірювання та добір учасників	Аналіз якості даних, перевірка припущень методів, оцінювання сили зв'язку й невизначеності	Виявлений зв'язок не дає автоматичних підстав для причинного пояснення
Висновок про вплив педагогічного втручання	Дизайн, придатний для оцінювання впливу, дані про зміни та умови реалізації втручання	Аналіз альтернативних пояснень, початкових відмінностей, супутніх чинників, величини ефекту	Висновки залежать від можливостей дизайну, характеристик учасників і контексту

Продовження таблиці 1

Інтерпретація досвіду або значень	Змістовно релевантні якісні матеріали, простежуваний зв’язок між ними та інтерпретацією	Рефлексивний аналіз, розгляд суперечливих випадків, обґрунтування аналітичних рішень	Перенесення інтерпретації в інший контекст потребує оцінювання його відповідності
Інтегрований результат змішаного дослідження	Кількісні та якісні свідчення, поєднані для відповіді на спільне дослідницьке питання	Перевірка якості кожного складника, пояснення способу інтеграції, аналіз розбіжностей	Сукупний висновок має враховувати обмеження обох складників і способу їх поєднання

Джерело: авторська систематизація

Наведене співвіднесення показує, що одна дисертація може містити результати з різним статусом обґрунтованості. Теоретичну модель може бути докладно аргументовано, тоді як її практичну дієвість перевірено лише в обмеженому освітньому контексті. Відповідно, загальна характеристика роботи як експериментально перевіреної не повинна поширюватися на положення, які безпосередньо не перевірялися. Розмежування теорії, теоретичної та концептуальної основ дослідження, запропоноване Л. Варпіо (L. Varpio) та співавторами [20], допомагає уточнити зв’язок між концептуальною побудовою і конкретним результатом. Положення Л. Ковальчук щодо моделювання науково-педагогічних досліджень [2] у запропонованій схемі конкретизуються через окреме визначення теоретичного статусу моделі та ступеня її емпіричного підтвердження.

Подальша конкретизація схеми потребує визначення критеріїв обґрунтованості наукового результату. На основі зіставлення методологічних положень виокремлено п’ять взаємопов’язаних критеріїв: методологічну узгодженість, відповідність і достатність доказових підстав, прозорість дослідницьких процедур, рефлексивність аргументації та пропорційність висновків доказам.

Методологічна узгодженість характеризує відповідність дослідницького питання, вихідних припущень, методів і висновків. Її оцінювання передбачає перевірку того, чи здатний обраний спосіб дослідження надати підстави саме для заявленого твердження. Наприклад, опис виявлених змін має співвідноситися з можливостями дослідницького дизайну щодо пояснення їх причин.

Відповідність і достатність доказових підстав визначаються характером твердження, якістю даних або аргументів та врахуванням альтернативних пояснень. Положення Дж. К. Флейк (J. K. Flake) та Е. І. Фріда (E. I. Fried) щодо прозорості вимірювання [12] доповнюють рекомендації Д. Лакенса (D. Lakens) стосовно обґрунтування обсягу вибірки [15]. Належна чисельність учасників не компенсує використання інструмента, який не відповідає досліджуваному конструкту. Так само значний обсяг матеріалу потребує пояснення його релевантності поставленому питанню.

Прозорість дослідницьких процедур передбачає опис рішень, необхідних для розуміння та критичної перевірки шляху отримання результату. Для кількісного дослідження це правила добору й опрацювання даних; для якісного – принципи формування матеріалу та логіка його інтерпретації; для теоретичного – підстави добору джерел, виокремлення категорій і побудови узагальнень. Такий опис має давати змогу простежити, як прийняті рішення вплинули на сформульовані висновки.

Рефлексивність аргументації полягає в осмисленні впливу дослідницької позиції, прийнятих припущень і контексту на отримане знання. Відповідно до рекомендацій Ф. М. Олмос-Веги (F. M. Olmos-Vega) та співавторів [18], її доцільно пов’язувати з поясненням конкретних дослідницьких рішень. Праця А. Алехандро (A. Alejandro) та А. Штоффель (A. Stoffel) щодо взаємозв’язку рефлексивності та якості дослідження [9] дає підстави розглядати її як наскрізну вимогу до обґрунтування результату.

Пропорційність висновків доказам означає відповідність масштабу й категоричності твердження можливостям проведеного дослідження. Цей критерій особливо важливий під час формулювання наукової новизни, оскільки дає змогу розмежовувати запропоновані, теоретично обґрунтовані та емпірично підтверджені положення, а також визначати підстави їх ширшого застосування.

Виокремлені критерії узгоджуються з орієнтирами якості якісного дослідження, систематизованими Дж. Л. Джонсон (J. L. Johnson), Д. Адкінс (D. Adkins) і С. Шовен (S. Chauvin) [13]. У запропонованій схемі вони організовані навколо обґрунтування окремого наукового результату та передбачають різні способи реалізації залежно від методології. Така позиція враховує застереження В. Браун (V. Braun) та В. Кларк (V. Clarke) щодо універсалізації критеріїв тематичного аналізу [10]. Зокрема, узгодженість інтерпретацій кількох аналітиків не слід автоматично встановлювати обов’язковою вимогою для рефлексивного тематичного аналізу. Як і в підході А. Дж. Махера (A. J. Maher) [16], визначальним є пояснення доречності процедур з урахуванням уявлень про характер знання, роль дослідника та можливості узагальнення.

Для змішаних досліджень особливого значення набуває обґрунтування інтеграції методів. Прагматичні принципи, розглянуті Л. М. Келлі (L. M. Kelly) та М. Кордейро (M. Cordeiro) [14], підтримують орієнтацію методологічного вибору на дослідницьку проблему. У запропонованій схемі ця орієнтація конкретизується через пояснення того, як кількісні й якісні свідчення забезпечують отримання спільного висновку. Їх паралельне використання потребує визначення способу поєднання, аналізу можливих розбіжностей і врахування обмежень кожного складника.

Прозорість обґрунтування також передбачає увагу до планування та перевірюваності дослідження. Аналіз формату Registered Reports, здійснений К. Д. Чемберсом (C. D. Chambers) та Л. Тзавеллою (L. Tzavella) [11], актуалізує попереднє обґрунтування дизайну й запобігання вибірковому представленню результатів. Запропонована схема охоплює також реалізацію плану, пояснення змін дослідницьких рішень і формулювання висновків. Концепція реплікації Б. А. Ноузека (B. A. Nosek) та Т. М. Еррінгтона (T. M. Errington) [17] підтримує необхідність визначати, які нові свідчення можуть посилити або послабити наукове твердження. При цьому повторення процедур і отримання співвідносних висновків потребують окремого пояснення з урахуванням освітнього контексту.

Практичне застосування схеми передбачає формулювання кожного основного результату окремим твердженням і послідовну відповідь на п'ять запитань: що встановлено; на яких припущеннях ґрунтується твердження; чим воно підтверджується; як перевірено його обґрунтованість; за яких умов воно є застосовним. Такий аналіз може допомогти виявити невідповідність між завданнями й висновками, недостатню аргументацію компонентів моделі або надмірне узагальнення емпіричних спостережень.

Схема може використовуватися здобувачами під час проєктування дисертації, науковими керівниками – для обговорення відповідності методів завданням, рецензентами – для простежування зв'язку між результатами та доказовими підставами. У методологічній підготовці аспірантів її доцільно застосовувати для аналізу фрагментів дисертацій і зіставлення альтернативних способів аргументації. У цьому аспекті вона конкретизує можливості реалізації методологічної культури дослідника, розкриті у працях А. Вихруща [1], Л. Ковальчук [3] та С. Стрельбицької [7], і відповідає окресленій Т. Сич тенденції посилення прозорості та врахування контексту наукового пошуку [6].

У педагогічних дослідженнях, проведених за умов воєнного стану, застосування схеми потребує уваги до вимушеного переміщення учасників, змін формату навчання, переривання освітнього процесу та неоднакового доступу до ресурсів, якщо такі обставини мали місце. Їх необхідно враховувати в описі дизайну, поясненні отриманих даних і визначенні меж узагальнення. У межах цієї роботи спеціальні дані про вплив воєнного стану не збиралися, тому відповідні положення окреслюють контекст подальшого застосування схеми.

Запропонована систематизація має статус теоретичної розробки. Її обмеження пов'язані з цільовим характером добірки джерел, неоднаковою доступністю повних текстів і необхідністю адаптації окремих положень зарубіжних праць до педагогічного контексту. Схему не перевірено на корпусі дисертацій, не оцінено узгодженість її застосування різними експертами та вплив на якість дослідницьких рішень. Тому на цьому етапі вона може слугувати орієнтиром для проєктування й критичного аналізу наукових результатів; її використання як стандартизованого інструменту оцінювання потребує окремої апробації.

Висновки. У результаті проведеного теоретико-методологічного дослідження визначено, що обґрунтування наукового результату педагогічної дисертації потребує узгодження змісту наукового твердження, методологічних підстав його отримання, доказів, процедур перевірки та меж висновків. Такий взаємозв'язок забезпечує послідовність аргументації та дає змогу простежити перехід від дослідницького задуму до нового наукового знання.

Уточнено сутність обґрунтування наукового результату як послідовного встановлення й представлення підстав для прийняття наукового твердження з урахуванням його змісту, способу отримання та дослідницьких обмежень. Розмежовано новизну, достовірність, теоретичну і практичну значущість результату. Визначено, що кожна із цих характеристик потребує окремої аргументації: оригінальність положення не засвідчує його достовірності, а практична корисність розробки не замінює пояснення її внеску в наукове знання.

Розкрито можливості та межі застосування сучасних методологічних підходів до обґрунтування теоретичних, кількісних, якісних та інтегрованих результатів. Встановлено, що вибір доказових підстав і процедур перевірки має відповідати характеру наукового твердження та вихідним методологічним припущенням. Теоретична аргументація, статистичне оцінювання й інтерпретативне обґрунтування можуть взаємодоповнюватися за умови пояснення логіки їх поєднання та врахування обмежень кожного способу пізнання.

Систематизовано п'ять критеріїв обґрунтованості наукового результату: методологічну узгодженість; відповідність і достатність доказових підстав; прозорість дослідницьких процедур; рефлексивність аргументації; пропорційність висновків доказам. Їх зміст конкретизовано через перевірку відповідності методів дослідницькому питанню, обґрунтованості вимірювання, простежуваності аналітичних рішень, урахування альтернативних пояснень і меж узагальнення. Спільність критеріїв передбачає різні способи їх реалізації залежно від типу результату та методології дослідження.

Запропоновано схему «тип наукового результату – методологічні припущення – доказові підстави – процедури перевірки – межі висновків» та конкретизовано її для основних типів результатів педагогічної дисертації. Авторський внесок полягає у співвіднесенні цих складників на рівні окремого наукового твердження, що дає змогу розмежовувати статус запропонованих, теоретично обґрунтованих та емпірично підтверджених положень. Схема може використовуватися під час проєктування дисертації, наукового керівництва, рецензування та методологічної підготовки аспірантів. Її практична придатність і вплив на якість дослідницьких рішень потребують емпіричної перевірки.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в апробації запропонованої схеми на матеріалі дисертацій із різними дослідницькими дизайнами, уточненні критеріїв оцінювання та перевірці узгодженості

експертних суджень. Окремої уваги потребують розроблення рекомендацій щодо інтеграції доказів у змішаних дослідженнях і конкретизація способів обґрунтування результатів, отриманих у нестабільних освітніх умовах.

Використана література:

1. Вихрущ А. Методологічна культура аспірантів: теорія та практика. *Педагогічна наука і освіта XXI століття*. 2025. Вип. 5. С. 7–16. URL: https://doi.org/10.35619/pse.vi5.146.
2. Ковальчук Л. Моделювання науково-педагогічних досліджень. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 520 с. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/09/Koval-chuk-L.-Modeliuvannia-naukovo-pedahohichnykh-doslidzhen-.-Posibnyk.pdf.
3. Ковальчук Л. Формування методологічної культури здобувачів вищої освіти. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2025. Вип. 42. С. 227–240. URL: https://doi.org/10.30970/vpe.2025.42.13473.
4. Коломієць А., Громов Є. Нові аспекти методології здійснення огляду наукової літератури в педагогічних дослідженнях з урахуванням процесів цифровізації. *Педевтологія*. 2024. Т. 2, № 1. С. 14–22. URL: https://doi.org/10.31652/3041-1203-2024(1)-14-22.
5. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с. URL: https://www.vps-education.co.ua/assets/files/ММНПД_Підручник.pdf.
6. Сич Т. Сучасні тенденції розвитку методології наукових досліджень у глобальному науковому просторі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2026. № 1. С. 162–169. URL: https://doi.org/10.32782/2415-3605.26.1.19.
7. Стрельбицька С. Методологічна культура педагога-дослідника: теоретико-аналітичний аспект. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 11 (17). С. 1134–1148. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1134-1148.
8. Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження: монографія. Вид. 2-ге, допов. Харків : ДІСА ПЛЮС, 2018. 295 с. URL: https://doi.org/10.2139/ssrn.3646964.
9. Alejandro A., Stoffel A. Reflexivity for qualitative research quality and the quality of reflexivity. *The SAGE Handbook of Qualitative Research Quality* / ed. by U. Flick. London : SAGE Publications, 2024. P. 331–345. URL: https://doi.org/10.4135/9781529674354.n22.
10. Braun V., Clarke V. One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*. 2021. Vol 8, № 3. P. 328–352. URL: https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238.
11. Chambers C. D., Tzavella L. The past, present and future of Registered Reports. *Nature Human Behaviour*. 2022. Vol. 6, № 1. P. 29–42. URL: https://doi.org/10.1038/s41562-021-01193-7.
12. Flake J. K., Fried E. I. Measurement Schmeasurement: Questionable Measurement Practices and How to Avoid Them. *Advances in Methods and Practices in Psychological Science*. 2020. Vol. 3, № 4. P. 456–465. URL: https://doi.org/10.1177/2515245920952393.
13. Johnson J. L., Adkins D., Chauvin S. A Review of the Quality Indicators of Rigor in Qualitative Research. *American Journal of Pharmaceutical Education*. 2020. Vol. 84, No. 1. Art. 7120. URL: https://doi.org/10.5688/ajpe7120.
14. Kelly L. M., Cordeiro M. Three principles of pragmatism for research on organizational processes. *Methodological Innovations*. 2020. Vol. 13, № 2. P. 1–10. URL: https://doi.org/10.1177/2059799120937242.
15. Lakens D. Sample Size Justification. *Collabra: Psychology*. 2022. Vol. 8, No. 1. Art. 33267. URL: https://doi.org/10.1525/collabra.33267.
16. Maher A. J. Rigour in interpretive qualitative research in education: Ideas to think with. *British Educational Research Journal*. 2025. Vol. 51, № 5. P. 2099–2115. URL: https://doi.org/10.1002/berj.4156.
17. Nosek B. A., Errington T. M. What is replication? *PLOS Biology*. 2020. Vol. 18, No. 3. Art. e3000691. URL: https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3000691.
18. Olmos-Vega F. M., Stalmeijer R. E., Varpio L., Kahlke R. A practical guide to reflexivity in qualitative research: AMEE Guide No. 149. *Medical Teacher*. 2023. Vol. 45, № 3. P. 241–251. URL: https://doi.org/10.1080/0142159X.2022.2057287.
19. Page M. J., McKenzie J. E., Bossuyt P. M., Boutron I., Hoffmann T. C., Mulrow C. D. et al. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*. 2021. Vol. 372. Art. n71. URL: https://doi.org/10.1136/bmj.n71.
20. Varpio L., Paradis E., Uijtdehaage S., Young M. The Distinctions Between Theory, Theoretical Framework, and Conceptual Framework. *Academic Medicine*. 2020. Vol. 95, № 7. P. 989–994. URL: https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000003075.

References:

1. Vykhrushch A. (2025) Metodolohichna kultura aspirantiv: teoriia ta praktyka [Methodological Culture of Postgraduate Researchers: Theory and Practice]. *Pedahohichna nauka i osvita XXI stolittia*. Vyp. 5. S. 7–16. DOI: https://doi.org/10.35619/pse.vi5.146. [in Ukrainian].
2. Kovalchuk L. (2020) Modeliuvannia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Modeling of Scientific and Pedagogical Research]. Lviv : Vydavnychyi tsentr LNU imeni Ivana Franka, 520 s. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/09/Koval-chuk-L.-Modeliuvannia-naukovo-pedahohichnykh-doslidzhen-.-Posibnyk.pdf. [in Ukrainian].
3. Kovalchuk L. (2025) Formuvannia metodolohichnoi kultury zdobuvachiv vyshchoi osvity [Fostering the Methodological Culture of Higher Education Students]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia pedahohichna. Vyp. 42. S. 227–240. DOI: https://doi.org/10.30970/vpe.2025.42.13473. [in Ukrainian].
4. Kolomiiets A., Hromov Ye. (2024) Novi aspekty metodolohii zdiisnennia ohliadu naukovoi literatury v pedahohichnykh doslidzhenniakh z urakhuvanniam protsesiv tsyfrovizatsii [New Aspects of the Methodology for Conducting Literature Reviews in Pedagogical Research Considering Digitalization Processes]. *Pedev tol ohiia*. T. 2, № 1. S. 14–22. DOI: https://doi.org/10.31652/3041-1203-2024(1)-14-22. [in Ukrainian].
5. Sysoieva S. O., Krystopchuk T. Ye. (2013) *Metodolohiia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen* : pidruchnyk. [Methodology of Scientific and Pedagogical Research: A Textbook] Rivne : Volynski oberehy. 360 s. URL: https://www.vps-education.co.ua/assets/files/ММНПД_Підручник.pdf. [in Ukrainian].
6. Sych T. (2026) Suchasni tendentsii rozvytku metodolohii naukovykh doslidzhen u hlobalnomu naukovomu prostori [Contemporary Trends in the Development of Research Methodology within the Global Scientific Space]. *Naukovi zapysky*

Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: pedahohika. № 1. S. 162–169. DOI: https://doi.org/10.32782/2415-3605.26.1.19. [in Ukrainian].
7. Strelbytska S. (2023) Metodolohichna kultura pedahoha-doslidnyka: teoretyko-analitychnyi aspekt [Methodological Culture of the Educator-Researcher: Theoretical and Analytical Aspects]. *Visnyk nauky ta osvity*. № 11 (17). S. 1134–1148. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1134-1148. [in Ukrainian].
8. Khrykov Ye. M. (2018) *Metodolohiia pedahohichnoho doslidzhennia* : monohrafiia [Methodology of Pedagogical Research: A Monograph]. Vyd. 2-he, dopov. Kharkiv : DISA PLIUS, 295 s. DOI: https://doi.org/10.2139/ssrn.3646964. [in Ukrainian].
9. Alejandro A., Stoffel A. (2024) Reflexivity for qualitative research quality and the quality of reflexivity. *The SAGE Handbook of Qualitative Research Quality* / ed. by U. Flick. London : SAGE Publications. P. 331–345. DOI: https://doi.org/10.4135/9781529674354.n22.
10. Braun V., Clarke V. (2021) One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*. Vol. 18, № 3. P. 328–352. DOI: https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238
11. Chambers C. D., Tzavella L. (2022) The past, present and future of Registered Reports. *Nature Human Behaviour*. Vol. 6, № 1. P. 29–42. DOI: https://doi.org/10.1038/s41562-021-01193-7.
12. Flake J. K., Fried E. I. (2020) Measurement Schmeasurement: Questionable Measurement Practices and How to Avoid Them. *Advances in Methods and Practices in Psychological Science*. Vol. 3, № 4. P. 456–465. DOI: https://doi.org/10.1177/2515245920952393.
13. Johnson J. L., Adkins D., Chauvin S. A. (2020) Review of the Quality Indicators of Rigor in Qualitative Research. *American Journal of Pharmaceutical Education*. Vol. 84, № 1. Art. 7120. DOI: https://doi.org/10.5688/ajpe7120.
14. Kelly L. M., Cordeiro M. (2020) Three principles of pragmatism for research on organizational processes. *Methodological Innovations*. Vol. 13, № 2. P. 1–10. DOI: https://doi.org/10.1177/2059799120937242.
15. Lakens D. (2022) Sample Size Justification. *Collabra: Psychology*. Vol. 8, № 1. Art. 33267. DOI : https://doi.org/10.1525/collabra.33267
16. Maher A. J. (2025) Rigour in interpretive qualitative research in education: Ideas to think with. *British Educational Research Journal*. Vol. 51, № 5. P. 2099-2115. DOI: https://doi.org/10.1002/berj.4156.
17. Nosek B. A., Errington T. M. (2020) What is replication? *PLOS Biology*.. Vol. 18, № 3. Art. e3000691. DOI: https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3000691.
18. Olmos-Vega F. M., Stalmeijer R. E., Varpio L., Kahlke R. (2023) A practical guide to reflexivity in qualitative research: AMEE Guide No. 149. *Medical Teacher*. Vol. 45, № 3. P. 241–251. DOI: https://doi.org/10.1080/0142159X.2022.2057287.
19. Page M. J., McKenzie J. E., Bossuyt P. M., Boutron I., Hoffmann T. C., Mulrow C. D. et al. (2021) The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*. Vol. 372. Art. n71. DOI: https://doi.org/10.1136/bmj.n71.
20. Varpio L., Paradis E., Uijtdehaage S., Young M. (2020) The Distinctions Between Theory, Theoretical Framework, and Conceptual Framework. *Academic Medicine*.. Vol. 95, № 7. P. 989–994. DOI : https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000003075.

O. Matviienko, M. Yevdokymov. Methodology of the dissertation research: contemporary approaches to justifying scientific findings

This article examines contemporary approaches to justifying the scientific findings of a dissertation in pedagogy. It substantiates the need to align the content of scientific claims, the methodological foundations for deriving them, the evidence, the verification procedures, and the scope of the conclusions. The study is theoretical and methodological in nature; it employs conceptual analysis, comparison, systematization, theoretical generalization, and conceptual modeling. The essence of justifying a scientific result is clarified as the systematic establishment and presentation of the grounds for accepting a scientific claim, taking into account its content, method of derivation, and research limitations. The study distinguishes between the novelty, reliability, and theoretical and practical significance of the result and identifies the need for separate justification of each of these characteristics.

The possibilities and limitations of applying modern methodological approaches to substantiating theoretical, quantitative, qualitative, and integrated results are explored. It is determined that the selection of evidence and verification procedures must correspond to the nature of the scientific claim and the initial methodological assumptions. Five criteria for the validity of a result are systematized: methodological consistency, the appropriateness and sufficiency of the evidence, the transparency of research procedures, the reflexivity of the argumentation, and the proportionality of conclusions to the evidence. Their content is specified, taking into account the specifics of various types of results in a dissertation in pedagogy. The paper emphasizes the need to consider alternative explanations, limitations of the research design, and the educational context when interpreting the obtained data.

The authors propose a framework consisting of "type of scientific result–methodological assumptions–evidential basis–verification procedures–limits of conclusions." Its distinctive feature is the correlation of these components at the level of an individual scientific statement, which makes it possible to distinguish between proposed, theoretically grounded, and empirically confirmed propositions. The possibilities for using the framework in the design of a dissertation, scientific supervision, peer review, and the methodological training of graduate students are outlined. The theoretical status of the framework is determined, along with the need for further verification of its practical applicability using specific dissertations as case studies.

Key words: *dissertation research methodology; scientific result; justification of a scientific result; methodological approaches; evidentiary grounds; methodological consistency; criteria of validity; pedagogical research.*

Дата першого надходження статті до видання: 31.08.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 30.09.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.10.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0