

УДК 303.717:376](045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2026-1-222-226-231

ЦИМБАЛ-СЛАТВИНСКА Світлана –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2732-5716>
e-mail: lanatsimbal@gmail.com

АЛГОРИТМІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕНЬ В ГАЛУЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті узагальнено сучасні наукові підходи до методології досліджень у галузі спеціальної освіти як міждисциплінарного напрямку, що поєднує педагогічні, психологічні, медико-біологічні та соціальні знання. Обґрунтовано, що якість наукового результату в спеціальній освіті визначається узгодженістю онтологічних і гносеологічних засад дослідження, вибором стратегії (корекційно-розвиткової, інклюзивної, соціальної), операціоналізацією ключових понять та дотриманням етичних норм при роботі з особами із особливими освітніми потребами. Розкрито методологічний потенціал системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого й компетентісного підходів для аналізу освітніх потреб, бар'єрів участі та результативності корекційно-розвиткових і інклюзивних практик.

Обґрунтовано доцільність використання алгоритмів кількісних, якісних і змішаних досліджень, зокрема квазіекспериментів, лонгітюдних спостережень, кейс-стаді, інтерв'ю та аналізу документів (ІОП/ІПР, висновків ІРЦ), а також методів педагогічної діагностики з контролем валідності й надійності.

Акцентовано на вимогах доказовості та практико-орієнтованої валідності, що забезпечують перенесення результатів у практику. Висвітлено роль цифрових інструментів у зборі й обробці даних (онлайн-опитування, відеоспостереження, програмні засоби аналізу), а також партисипативних стратегій, які підсилюють соціальну прийнятність і точність інтерпретацій.

Запропоновано структуровану модель методологічного алгоритму дослідження у спеціальній освіті: від постановки проблеми й теоретичного моделювання до вибору інструментарію, триангуляції даних, інтерпретації та впровадження результатів у практику.

Ключові слова: спеціальна освіта; методологія; алгоритм дослідження; змішані методи; інклюзія; етика; стратегії партнерської взаємодії.

TSYMBAL-SLATVINSKA Svitlana –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of Special and Inclusive Education Department
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2732-5716>
e-mail: lanatsimbal@gmail.com

ALGORITHMIZATION OF RESEARCH IN SPECIAL EDUCATION

The article synthesizes contemporary approaches to research methodology in special education as a multidisciplinary field integrating pedagogy, psychology, health-related sciences and social studies. It argues that research quality in special education depends on the coherence between epistemological assumptions and strategy (remedial–developmental, inclusive, and social), rigorous conceptualization and operationalization of core constructs, and strict ethical safeguards when working with vulnerable populations. The paper outlines the methodological value of systems, activity-based, learner-centered and competency-based approaches for examining educational needs, participation barriers and the effectiveness of remedial–developmental and inclusive practices.

Quantitative, qualitative and mixed-methods algorithms are discussed as complementary strategies for addressing the complexity of special educational needs: quasi-experiments and longitudinal observations for estimating intervention effects; case studies, semi-structured interviews and document analysis (IEPs and inclusion support plans) for capturing contextual mechanisms; and diagnostic/assessment procedures supported by evidence of validity and reliability. Special attention is given to evidence-informed decision-making and practice-based validity, which increase the transferability of findings to educational settings.

The article also highlights digital tools that expand data collection and analysis (online surveys, video-based observation, and software for qualitative and statistical analysis) and emphasizes participatory research principles to improve social acceptability, interpretive accuracy and practical impact. As a contribution, a structured model of a methodological research algorithm in special education is proposed, covering: problem identification and theoretical modeling; sampling and accessible procedures; instrument selection; triangulation and bias control; interpretation; and implementation of results in educational practice.

Key words: special education; research methodology; research algorithm; mixed methods; inclusion; ethics; partnership interaction strategies.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна спеціальна освіта перебуває в епіцентрі інтенсивних трансформацій, зумовлених розвитком інклюзивної освіти, цифровізацією освітньо-корекційного процесу, міждисциплінарною інтеграцією та запитом на доказові освітні та корекційно-розвиткові практики. Зростає потреба у методологічно виважених дослідженнях, здатних забезпечити науково обґрунтовані рішення щодо корекції, навчання, розвитку та соціалізації дітей і дорослих з особливими освітніми потребами (ООП). Методологія досліджень у галузі

спеціальної освіти виступає системоутворювальним чинником, що визначає логіку пізнання, добір методів, інтерпретацію результатів і можливості їх практичного застосування на засадах партнерства та міждисциплінарної взаємодії. Організація наукового пошуку в галузі спеціальної освіти передбачає системне бачення проблеми від її постановки до валідності практичного застосування.

Актуальність проблеми зумовлена також необхідністю узгодження національних освітніх стратегій з міжнародними стандартами впровадженням інклюзивних підходів та забезпеченням

академічної доброчесності й етичної відповідальності дослідника. В умовах реформування освіти в Україні методологічна культура науковця у сфері спеціальної освіти стає ключовою передумовою підвищення якості досліджень і їх прикладної значущості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження у спеціальній освіті демонструють перехід від медико-дефіцитарної парадигми до соціально-інклюзивної та правозахисної моделей, що відповідає міжнародним орієнтирам ЮНЕСКО та Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю. В українському науковому полі цю трансформацію досліджує А. Колупасова, наголошуючи на зміні фокусу з «корекції порушень» на усунення бар'єрів участі та підтримку різноманітності [2]. Практико-орієнтоване розгортання цієї логіки подано у роботах А. Колупасової та О. Таранченко, де інклюзія розглядається як системна зміна освітнього середовища, а не сукупність окремих адаптацій [3]. У межах загальної методології педагогіки С. Сисоева та Т. Кристопчук підкреслюють, що парадигмальний вибір визначає не лише інструментарій, а й інтерпретацію результатів, що особливо критично у роботі з уразливими групами [10].

У зарубіжних оглядах (Л. Бартон [16]; Л. Флоріан [13]; Т. Лореман, Дж. Деппелер та Д. Харві [14]; Р. Слі [15]) інклюзивна парадигма критикує редукціонізм (як зведення практики переходу від складного до базового) діагностичних підходів і пропонує перехід до контекстуалізованих (індивідуальність ситуації), етично чутливих алгоритмів дослідження. Українські дослідження останніх років підтверджують цю тенденцію: сучасні наукові публікації окреслюють вимоги до досліджень у спеціальній та інклюзивній освіті, зокрема необхідність поєднання нормативно-правового аналізу з емпіричними даними в контексті індивідуального бачення ситуації в її системності та функціональних потребах [8].

Метою статті є систематизація та поглиблення методологічних підходів до досліджень у галузі спеціальної освіти, визначення їх структури, принципів, методів і сучасних тенденцій розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У вітчизняних працях домінує системний та комплексний підходи як базові для аналізу освітніх потреб і міждисциплінарної взаємодії (педагогіка–психологія–медицина–соціальна робота) [10; 11]. Водночас у практичних рекомендаціях Інституту спеціальної педагогіки і психології НАПН України акцент зроблено на діяльнісному та корекційно-розвитковому підходах при проектуванні індивідуальних програм розвитку та визначенні рівнів підтримки [6; 9]. Це створює методологічну напругу між «системністю» (макрорівень) і «індивідуалізацією» (мікрорівень), яка потребує узгодження через багаторівневі алгоритми дослідження.

Дискусійним залишається співвідношення компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів. У системі підготовки фахівців спеціальної освіти, компетентності розглядаються як базовий вимір результативності інклюзивних

практик, водночас, всі більше у сучасному дискурсі піднімається проблема ризику стандартизації індивідуальних освітніх траєкторій. Про поєднання стандартизованих методик із якісними спостереженнями та аналізом комунікативного контексту наголошується у низці наукових доробків [6, 9, 10]. Водночас зберігається низька кількість лонгітюдних досліджень (поступовості у трансформації корекційного впливу), які дозволили б простежити сталі ефекти корекційної роботи, що є загальною проблемою української спеціальної педагогіки [6]. У зарубіжних дослідженнях підкреслюється цінність спільного проектування досліджень, але в українській практиці цей підхід ще не набув системності [13,14,15].

Окремі роботи відзначають потенціал цифрових інструментів для збору даних (онлайн-опитування, відеоспостереження), проте системні огляди їх валідності та адаптивності для різних категорій ООП відсутні. Це ще одна прогалина: технології використовуються фрагментарно, без методологічної стандартизації та порівняльних досліджень ефективності.

Узагальнюючи, можемо констатувати: українська наука перебуває на етапі методологічного об'єднання з міжнародними інклюзивними підходами; ключовими у науковому пошуку залишаються лонгітюдність, як поетапність дослідження в часі та партнерська взаємодія всіх учасників корекційного процесу із стандартизацією цифрових інструментів; нині наявна невідповідність між системністю і глибокою індивідуалізацією, що потребує багаторівневих, змішаних алгоритмів дослідження.

Сутність спеціальної освіти ґрунтується на визнанні багатовимірності розвитку та варіативності освітніх потреб, що зумовлює відхід від лінійних моделей «норма–порушення» до єдиних і спектральних уявлень про індивідуальний розвиток. Об'єктивно це означає прийняття множинності істин (різноманіття ситуації і їх зв'язку) і необхідність нових стратегій в парадигмі (дитина–родина–фахівець–освітнє та корекційне середовище) [10; 2]. У сучасних наукових джерелах підкреслюється, що об'єктом пізнання є не «порушення», а взаємодія індивідуальних особливостей із контекстом навчання [1; 2; 3]. Така позиція узгоджується із зарубіжними інклюзивними підходами [12; 14; 16], де соціальні бар'єри трактуються як ключові детермінанти освітніх труднощів.

Медико-соціальна парадигма орієнтована на діагностичне спрощення та експерименти у штучних умовах, тоді як соціально-інклюзивна – до контекстуалізованих алгоритмів (індивідуального бачення кожної ситуації з її функціональністю) і аналізу середовища з аспектом на природність умов провадження [1]. У роботах А. Колупасової аргументовано, що інклюзія як системна зміна вимагає поєднання нормативно-правового аналізу з емпіричними дослідженнями практик [2; 3]. Вибір парадигми безпосередньо впливає на інтерпретацію результатів і межі їх узагальнення, що підкреслюють С. Сисоева і Т. Кристопчук у загальній методології педагогіки [10].

Нині науковці виокремлюють декілька підходів (системний, діяльнісний, особисто орієнтований та компетентнісний) до провадження досліджень в галузі спеціальної освіти, що у свою чергу складають базовість моделі алгоритмізації досліджень (Рисунок 1).



Рисунок 1. Підходи до провадження досліджень в галузі спеціальної освіти

Системний підхід дозволяє моделювати партнерську взаємодію з базисом на сильні сторони розвитку дитини з підтримкою слабких, комплексний – інтегрувати міждисциплінарні дані [10; 11]. Діяльнісний підхід дозволяє досліджувати розвиток через навчальні дії та практики підтримки, що широко використовується у сучасних дослідженнях [5]. Особистісно орієнтований підхід забезпечує індивідуалізацію, а компетентнісний – вимірюваність результатів [5]. Нині дисбаланс у дослідженнях між індивідуалізацією

та стандартизацією вирішується через гнучкі бази оцінювання та якісні описи узагальнених результатів [5].

В спеціальній освіті вектор дослідження фокусується на корекційно-розвитковому процесі, його функціональності та безбар'єрності з базисом на сталі освітньо-розвиткові цілі, що фокусуються на сильних сторонах розвитку дитини із підтримкою слабких. Відповідно, корекційно-розвитковий підхід зосереджений на формуванні компенсаторних механізмів і підтримці сильних сторін, що реалізується через індивідуальні програми розвитку (ІПР) [9]. Нейропсихологічний вектор посилює доказовість корекційного втручання, але потребує етичної обережності та міждисциплінарної експертизи, аби уникнути спрощення педагогічних цілей до клінічних показників.

Інклюзивний підхід розглядає доступність, безбар'єрність і участь як базові критерії якості освіти, а правозахисний – як норматив дотримання прав дитини [3; 9].

Принцип науковості вимагає чіткої трансформації змінних і перевірки валідності та надійності [10; 11]. Етичність – інформованої згоди, недопущення шкоди, конфіденційності [7]. Міждисциплінарність забезпечує комплексність інтерпретацій, а практична значущість – трансляцію результатів у рекомендації для школи [8; 9].

Відповідно до вище означеного, пропонуємо таку структурну модель реалізації дослідження в галузі спеціальної освіти, де методами дослідження слугуватимуть методи спрямовані на досягнення практичного результату з базисом на індивідуалізацію корекційної роботи (спостереження, інтер'ювання, кейс-стаді, анкетування, тестування, експеримент, аналіз та узагальнення, змішані алгоритми) (Таблиця 1).

Таблиця 1

Методи дослідження у галузі спеціальної освіти з базисом на індивідуалізацію корекційно-розвиткової роботи

Якісно практичні	Кількісні	Змішані алгоритми
Спостереження, напівструктуровані інтерв'ю, кейс-стаді й аналіз документів (ІПР/ІОП) дозволяють виявити механізми адаптації та участі [10]. Змістовні, забезпечують функціональний підтекст, орієнтовані на міждисциплінарну взаємодію [11].	Анкетування, тестування, педагогічні експерименти та психометричні шкали забезпечують порівнюваність і можливість узагальнень [10]. Обмеженням є чутливість інструментів до культурних і комунікативних відмінностей, що вимагає адаптації [10].	Змішані алгоритми поєднують широту кількісних і глибину якісних даних, що особливо релевантно для складних освітньо-корекційних траєкторій [14]. В українських роботах цей підхід лише формується, що ідентифікується як зона функціональності [11].

Структурні елементи моделі алгоритму методики наукового дослідження, що зосереджуються на базисі: «проблема–модель–інструменти–збір–аналіз–інтерпретація–впровадження» відповідають класичній логіці

педагогічного дослідження [10; 11], але в спеціальній освіті доповнюються процедурами доступності та адаптації інструментів [8] (Рисунок 2).

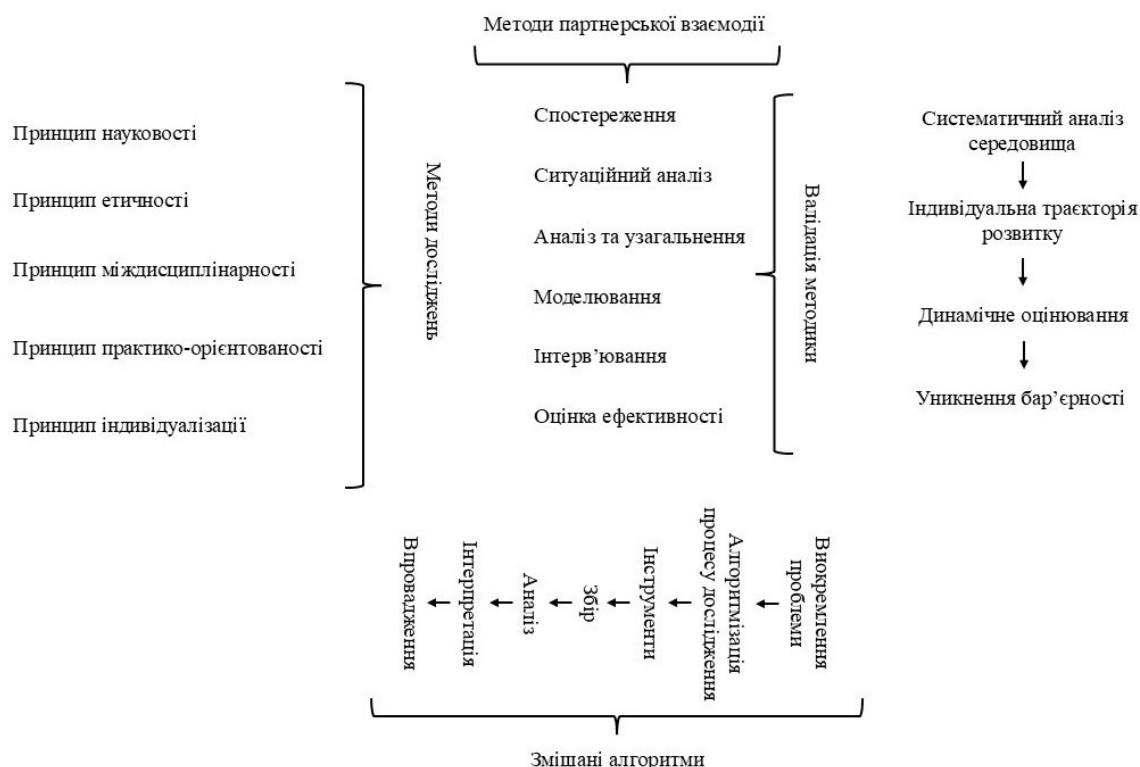


Рисунок 2. Методологічний алгоритм дослідження у спеціальній освіті

Алгоритмізація такої взаємодії передбачає індивідуальний характер дій у відповідності до кожної конкретної ситуації: від постановки цілей до підбору валідних діагностичних та корекційних методик, встановлення конкретних практико-орієнтованих цілей. Варто враховувати і етичні стандарти при проведенні відповідних досліджень в галузі спеціальної освіти, що вимагають інформованої згоди, мінімізації ризиків і конфіденційності [7]. У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами це означає адаптацію інформаційних матеріалів і процедур. Корекційно-розвитковий підхід у дослідженнях реалізується через експериментальні програми, індивідуальні освітні маршрути та динамічне оцінювання. У свою чергу, інклюзивний підхід, у наукових пошуках в галузі, ґрунтується на принципах рівності, доступності та участі всіх учасників корекційно-розвиткового процесу. Методологічно він передбачає дослідження бар'єрів і стратегічних цілей в інклюзії, аналіз освітньо-корекційного середовища, узгодженості дій учасників корекційно-розвиткового процесу.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Проведений аналіз підтвердив, що методологія досліджень у галузі спеціальної освіти в Україні перебуває на етапі інтенсивної теоретико-методологічної відповідності до міжнародних інклюзивних підходів з базисом на практичну орієнтованість та валідність результатів. Нині об'єктом дослідження стає партнерська взаємодія всіх учасників корекційно-розвиткового процесу, врахування індивідуальних особливостей розвитку дитини, створення безбар'єрного освітньо-корекційного середовища з продуктивними системами підтримки. Це зумовлює

переорієнтацію алгоритмів наукового пошуку на контекстуалізовані, етично чутливі та практико-орієнтовані та валідні дослідження.

Доведено, що системний, діяльнісний, особистісно орієнтований і компетентнісний підходи є методологічно взаємодоповнювальними: перший забезпечує багаторівневий аналіз середовища, другий – операціоналізацію розвитку через діяльність, третій – індивідуалізацію освітніх траєкторій, четвертий – вимірюваність результатів.

Схарактеризовано, що якісні, кількісні та змішані методи мають застосовуватися взаємообумовлено: якісні – для виявлення механізмів участі й адаптації, кількісні – для перевірки ефектів і узагальнень, змішані – для поєднання глибини і широти аналізу.

У підсумку обґрунтовано методологічний алгоритм провадження досліджень в галузі спеціальної освіти, що поєднує: системний аналіз корекційно-розвиткового середовища; індивідуалізовані траєкторії розвитку; етично вбудовані практики партнерської взаємодії всіх учасників корекційно-розвиткового процесу; доказові та цифрові інструменти з перевіреною валідністю. Такий алгоритм забезпечує одночасно наукову обґрунтованість і практичну релевантність результатів.

Перспективою подальших розвідок вважаємо: лонгітюдні алгоритми провадження наукових досліджень (необхідні тривалі спостереження для оцінювання досягнення сталих цілей ІПР/ІОП і багаторівневих систем підтримки у різних освітньо-корекційних контекстах); впровадження цифрових інструментів дослідження (валідація опитувальників, відеоаналітика, цифрові платформи).

форми); трансформацію методів партнерської взаємодії в реалізації корекційних цілей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гаяш О. Готовність майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної взаємодії як виду партнерських взаємовідносин в умовах інклюзивної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2023. № 2. С. 91-96. DOI: <https://doi.org/10.32782/2415-3605.23.2.12>.

2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.

3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: покроково для педагогів : навч.-метод. посіб. (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. 232 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739317/1/Kolupaeva.Ta_ranchenko.Inclusia.Pokrokovy.pdf (дата звернення: 10.01.2026).

4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: теорія і практика: робоча програма навчальної дисципліни. Київ, 2022. 18 с. URL: https://ispukr.org.ua/wp-content/uploads/2023/05/ВД24-Інклюзивна-освіта_теорія-і-практика2022-23.pdf (дата звернення: 08.01.2026).

5. Литовченко С. В. Методи дослідження проблем освіти осіб з порушеннями слуху (з досвіду підготовки докторів філософії зі спеціальної освіти). *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2022. № 3. С. 19–31. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732240/1/Литовченко_19_31.pdf (дата звернення: 12.01.2026).

6. Литовченко С. В., Ярмола Н. А. Методологія та проєктування наукового дослідження в спеціальній та інклюзивній освіті (016 Спеціальна освіта): робоча програма навчальної дисципліни. Київ, 2024. 15 с. URL: https://ispukr.org.ua/wp-content/uploads/2025/07/ПП-1_Методологія-та-проєктування-наукового-дослідження-в-спеціальній-та-інклюзивній-освіті_-016-Спец-освіта-2024-2025.pdf (дата звернення: 06.01.2026).

7. Литовченко С., Литовченко В. Підготовка батьків до оцінки розвитку дітей в інклюзивно-ресурсних центрах: психолого-педагогічні основи комунікації. *Science and Education*. 2022. № 2. С. 31–38. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-2-5>.

8. Миронова С. П. Особливості наукових досліджень у сфері спеціальної та інклюзивної освіти. *Науковий журнал Хортитської національної академії (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)*. 2024. Вип. 1(10). С. 120–127. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2024-10-11>.

9. Прохоренко Л. І., Ярмола Н. А., Набоченко О. О., Данилавічутє Е. А., Ільяна В. М., та ін. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі. Київ: Інститут спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2021. 200 с. URL: <https://ispukr.org.ua/?p=12983> (дата звернення: 07.01.2026).

10. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські береги, 2013. 360 с. URL: https://www.vps-education.co.ua/assets/files/ММНПД_Підручник.pdf (дата звернення: 02.01.2026).

11. Толмачова І., Єрьоменко О. (уклад.). Методологія та методи науково-педагогічних досліджень: навч. посіб. Харків, 2025. 191 с. URL: <https://repository.khpa.edu.ua/items/eea8296d-6d04-4e8f-a3ae-2219c4a9c720> (дата звернення: 04.01.2026).

12. Barton L. Inclusive education and teacher education: a basis for hope or a discourse of delusion.

London : Institute of Education, University of London, 2003. 24 p. URL: <https://disability-studies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/Barton-inclusive-education.pdf> (дата звернення: 14.01.2026).

13. Florian L. What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*. 2014. Vol. 29, no. 3. P. 286–294. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933551>.

14. Loreman T., Deppeler J., Harvey D. Inclusive education: a practical guide to supporting diversity in the classroom. Crows Nest, N.S.W.: Allen & Unwin, 2005. 273 p. URL: <https://nla.gov.au/nla.cat-vn3083633> (дата звернення: 20.01.2026).

15. Slee R. Belonging in an age of exclusion. *International Journal of Inclusive Education*. 2019. Vol. 23, no. 9. P. 909–922. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1602366>. (дата звернення: 19.01.2026).

16. Booth T., Ainscow M. *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. London: Centre for studies on inclusive education, 2000. 110 p. URL: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf> (дата звернення: 03.01.2026).

REFERENCES

1. Hayash, O. (2023). Hotovnist maibutnikh fakhivtsiv spetsialnoi osvity do komandnoi vzaemodii yak vydu partnerskykh vzaemovidnosyn v umovakh inkluzivnoi osvity [Readiness of future special education specialists for team interaction as a type of partnership relationships in the conditions of inclusive education]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: pedahohika*. 2. S. 91–96. [in Ukrainian]

2. Kolupaieva, A. A. (2009). *Inkluzivna osvita: realii ta perspektyvy: monohrafiia* [Inclusive education: realities and perspectives: monograph]. Kyiv. 272 s. [in Ukrainian]

3. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2023). *Inkluzivna osvita: pokrokovy dlia pedahohiv* [Inclusive education: step by step for teachers]. Kyiv. [in Ukrainian]

4. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2022). *Inkluzivna osvita: teoriia i praktyka: robocha prohrama navchalnoi dystsypliny* [Inclusive education: theory and practice: working program of the academic discipline]. Kyiv. [in Ukrainian]

5. Lytovchenko, S. V. (2022). *Metody doslidzhennia problem osvity osib z porushenniamy slukhu (z dosvidu pidhotovky doktoriv filosofii zi spetsialnoi osvity)* [Research methods of education problems of persons with hearing impairments (from the experience of training doctors of philosophy in special education)]. *Osoblyva dytna: navchannia i vykhovannia*. 3. S. 19–31. [in Ukrainian]

6. Lytovchenko, S. V., & Yarmola, N. A. (2024). *Metodolohiia ta proiektuvannia naukovoho doslidzhennia v spetsialnii ta inkluzivnii osviti (016 Spetsialna osvita): robocha prohrama navchalnoi dystsypliny* [Methodology and design of scientific research in special and inclusive education (016 Special education): working program of the academic discipline]. Kyiv. [in Ukrainian]

7. Lytovchenko, S., & Lytovchenko, V. (2022). *Pidhotovka batkiv do otsinky rozvytku ditei v inkluzivno-resursnykh tsentrakh: psykhologo-pedahohichni osnovy komunikatsii* [Preparation of parents for assessment of children's development in inclusive resource centers: psychological and pedagogical bases of communication]. *Science and Education*. 2. S. 31–38. [in Ukrainian]

8. Myronova, S. P. (2024). *Osoblyvosti naukovykh doslidzen u sferi spetsialnoi ta inkluzivnoi osvity* [Features of scientific research in the field of special and inclusive education]. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii (Serii: Pedahohika. Sotsialna robota)*. 1(10). S. 120–127. [in Ukrainian]

9. Prokhorenko, L. I., Yarmola, N. A., Nabochenko, O. O., Danilavichutie, E. A., & Ilyana, V. M. (2021).

Metodychni rekomendatsii dlia inkluzyvno-resursnykh tsentriv shchodo vyznachennia katehorii (typolohii) osvitytrudnoshchiv u osib z OOP ta rivniv pidtrymky v osvithomu protsesi [Methodological recommendations for inclusive resource centers regarding the definition of categories (typology) of educational difficulties in persons with SEN and levels of support in the educational process]. Kyiv: Instytut spetsialnoi pedahohiky ta psykhologii imeni Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrainy. [in Ukrainian]

10. Sysoieva, S. O., & Krystopchuk, T. Ye. (2013). Metodolohiia naukovopedahohichnykh doslidzhen [Methodology of scientific and pedagogical research]. Rivne: Volynski oberehy. [in Ukrainian]

11. Tolmachova, I., & Yeromenko, O. (Eds.). (2025). Metodolohiia ta metody naukovopedahohichnykh doslidzhen [Methodology and methods of scientific and pedagogical research]. Kharkiv. [in Ukrainian]

12. Barton, L. (2003). Inclusive education and teacher education: a basis for hope or a discourse of delusion. London: Institute of Education, University of London. [in English]

13. Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? European Journal of Special Needs Education. 29(3). Pp. 286–294. [in English]

14. Loreman, T., Deppeler, J., & Harvey, D. (2005). Inclusive education: a practical guide to supporting diversity in the classroom. Crows Nest, N.S.W.: Allen & Unwin. [in English]

15. Slee, R. (2019). Belonging in an age of exclusion. International Journal of Inclusive Education. 23(9). Pp. 909–922. [in English]

16. Booth, T., & Ainscow, M. (2000). Index for inclusion: developing learning and participation in schools. London: Centre for studies on inclusive education. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЦИМБАЛ-СЛАТВИНЬСЬКА Світлана – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: технології альтернативної та додаткової комунікації; методологія досліджень в галузі спеціальної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TSYMBAL-SLATVINSKA Svitlana – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Special and Inclusive Education Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: alternative and augmentative communication technologies; research methodology in the field of special education.

Стаття надійшла до редакції 15.12.2025 р.

Стаття прийнята до друку 27.12.2025 р.

УДК 371.134:005.52

DOI: 10.36550/2415-7988-2026-1-222-231-235

ФІЛОНЕНКО Оксана –

доктор педагогічних наук, професор,
в.о. завідувача кафедри освітніх наук
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4453-9887>
e-mail: oksana.filonenko02@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасні освітні інституції потребують фахівців, здатних керувати змінами, розробляти освітні програми, впроваджувати інноваційні підходи в навчанні. Педагогічне лідерство виходить за межі класу, охоплюючи управлінські, комунікативні та стратегічні навички. В умовах дистанційного навчання проблема формування лідерської компетентності майбутніх педагогів потребує нових підходів і педагогічних рішень.

У статті розкрито особливості формування лідерської компетентності майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання.

Встановлено, що формування лідерської компетентності майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання є складним процесом, що потребує системного підходу, оновлення змісту та форм професійної підготовки, а також активного використання цифрових освітніх технологій.

Дистанційне навчання створює як нові можливості, так і певні виклики для розвитку лідерської компетентності майбутніх педагогів. З одного боку, воно сприяє розвитку самостійності, відповідальності, навичок тайм-менеджменту, цифрової грамотності та вміння працювати в команді в онлайн-середовищі, а з іншого боку, обмеженість безпосереднього міжособистісного спілкування, зниження рівня емоційного контакту та складність оперативного зворотного зв'язку можуть ускладнювати формування лідерської компетентності майбутніх педагогів.

Встановлено, що ефективне формування лідерської компетентності майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання можливе за умови цілеспрямованого впровадження в освітній процес інтерактивних технологій навчання. Доцільним є використання проєктного навчання, кейс-методу, рольових ігор, онлайн-дискусій, вебінарів, тренінгів та спільної роботи в цифрових платформах. Такі інтерактивні методи й форми роботи сприяють розвитку ініціативності, критичного мислення, комунікативних умінь і здатності до прийняття управлінських рішень.

Перспективи подальших розвідок напряму вбачаємо у дослідженні технологій ефективного формування лідерської компетентності майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: лідерська компетентність, майбутні педагоги, дистанційне навчання, інформаційно-комунікаційні технології, заклад вищої освіти.