



ІСТОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

УДК 37:001.8.001.36

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДОЛОГІЇ ПОРІВНЯЛЬНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Світлана Цюра

Узагальнено дані вітчизняних та зарубіжних компаративних педагогічних досліджень, розглянуто методологію порівняльного аналізу як конкретно-наукову, виокремлено низку її теоретичних концептів, принципи та підходи до організації дослідження, уточнено особливості технології, завдання конструктивістського компаративного педагогічного пошуку.

Ключові слова: порівняльний аналіз; компаративне педагогічне дослідження; конструктивістське педагогічне дослідження; принципи компаративного педагогічного пошуку.

Філософська квінтесенція модернізму – «будь собою» – змінилася викликом постмодернізму: «ніхто не має монополії на істину», що спричинило новий етап критики школи, як і більшості соціальних інституцій, оскільки саме вона претендує бути «розсадником» істин цивілізації. Тому у другій половині ХХ ст. стрімко зріс інтерес науковців до аналізу різних варіантів розвитку істини школи, зіставлення педагогічних явищ і процесів у вимірі вертикальному чи горизонтальному. Зростає і кількість емпіричних компаративних знань та суджень, які, завдяки мобільності сучасних фахівців, студентів, науковців, навіть без спеціально поставленої мети порівняльного педагогічного аналізу, сприяють його проведенню та інтерпретації результатів.

Методологія перетворює і змінює предмет науки. Розвиток методологічних систем необхідний для того, щоб крізь призму предмета дослідження побачити весь спектр фактів, емпіричних матеріалів, експериментальних даних у галузі освіти і виховання, накопичених світовою спільнотою. Це потребує методологічної точності, коректності наукових даних і висновків на усіх чотирьох рівнях дослідження (філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому, технологічному). Компаративістика, сягаючи рівня загальнонаукової методології, багато у чому має враховувати великий масив результатів порівняльного педагогічного аналізу. Масове вивчення науковцями і практиками різних країн педагогічного досвіду з метою перенесення його у площину власної країни, регіону було актуальним, наприклад, щодо системи початкового навчання Дальтон-плану, професійно орієнтованої старшої школи Німеччини, Англії. Водночас порівняльна педагогіка давно опанувала і дедуктивний шлях компаративного аналізу, вивчаючи паралельність зародження у різних країнах особистісно



зорієнтованого та досвідного навчання, інтерактивних технологій, варіантів практики вільного вибору змісту освіти. Встановлення порівняльною педагогікою регіональних та загальних закономірностей і тенденцій розвитку освітніх систем забезпечує прогнозування можливостей їх вияву в освітньому просторі країни, для якої проводиться дослідження.

Початком порівняльної педагогіки вважають видання М. А. Ж. де Парісом книги «Нарис та попередні нотатки до праці з порівняльної педагогіки» (Франція, 1817), де було зіставлено розвиток французької та швейцарської школи. Узагальнюючі періодизації порівняльної педагогіки, запропоновані американськими компаративістами Г. Ноа (Harold Noah) та М. Екштейном (Max Eckstein), канадським Д. Вілсоном (D. Wilson), А. Сбруєвою, Н. Ничкало зазначає, що вчені виділяють п'ять етапів, останній із яких розпочався у другій половині ХХ ст. і характеризується посиленням уваги до порівняльних досліджень [7, с. 6–18]. У ХХ ст. П. Сандіфорд (P. Sandiford), І. Кендел (I. Kandel), Н. Хенс (N. Hans) опублікували базові теоретичні праці, у яких було визначено предмет порівняльної педагогіки, її завдання як науки, прогностично окреслено об'єктивну площину порівняльно-педагогічних досліджень та запропоновано підходи до їх виконання.

Школу порівняльних досліджень в Україні склали роботи українських компаративістів: Н. Абашкіної, Н. Авшенюк, Н. Бідюк, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Локшиної, О. Матвієнко, О. Огієнко, Л. Пуховської, Н. Ничкало. Праці М. Красовицького стали вагомою базою для теоретичного обґрунтування концепції порівняльної педагогіки.

Водночас про відсутність сучасної методології порівняльного аналізу або необхідність її переосмислення ведуть мову чимало вчених (Є. Бражник, О. Локшина, Г. Шука). Вже теоретичні дослідження 90-х років ХХ ст., вважає Є. Бражник, свідчать про зміну методології порівняльної педагогіки. А саме: поширена раніше методологія порівняльного аналізу, що застосовувалася у попередні роки до множини явищ, незалежних одне від одного, змінюється глобальним аналізом транснаціональної залежності, що пов'язаний із теорією перспективної підготовки моделі «світового співтовариства». Тому сучасний контекст розвитку порівняльної педагогіки – взаємозалежний світ [1].

На загальнонауковому рівні сучасні порівняльні педагогічні дослідження найчастіше опираються на системний, синергетичний, культурологічний та герменевтичний підходи. Неоднозначні трактування методології порівняльних педагогічних досліджень ґрунтуються на дискусії навколо предмета порівняльної педагогіки, яку розглядають як: галузь педагогічної науки; міждисциплінарну складову групи наук про освіту; інтердисциплінарну педагогічну науку. Відмінність є очевидною. Якщо йдеться про окрему наукову галузь, то методологія її досліджень має:

- відповідати конкретно-науковому рівню, тобто містити теоретичні концепти, що виникли саме у цій галузі знань, насамперед чітко окреслений предмет і об'єкт науки (модель Дж. Бердея, три контексти аналізу (синхронний, діахронний, функціональний) М. Ванова; параметри Марка Брея та Роберта Томаса та ін.);

- перебувати у рівневому зв'язку із компаративістикою, що



розвивається уже на рівні загальної методології. Методи порівняльного аналізу, які на сьогодні найбільш масштабно використовують у філологічних, психологічних, соціологічних, юридичних науках, стали вагомим доповненням історико-порівняльному методу дослідження і надалі формують свій простір у загальнонауковій методології. У контексті глобалізації, на які наголошує російський компаративіст Є. Бражник, ідеться про перехід від «методології одиничного» до «методології загального», використання методології «інформаційної компаративістики» в порівняльно-педагогічних дослідженнях;

– мати оригінальні концепти, підходи, принципи, техніки та технології [1].

Узагальнення теоретичних викладів компаративних педагогічних праць дасть можливість розглянути методологію порівняльного аналізу як конкретно-наукову, а ще виокремити низку її теоретичних концептів та особливості технології, що і є метою цієї статті.

Систематизований огляд джерел із порівняльного педагогічного аналізу дає змогу виділити серед них *чотири підходи до організації дослідження*.

Історико-порівняльні педагогічні дослідження (вертикальні або горизонтальні). Вони займають особливе місце у педагогіці, здебільшого виконані вченими багатонаціональних, наддержавних об'єднань шляхом історико-порівняльного аналізу. Інакше кажучи, вони не належать до порівняльних педагогічних досліджень, але оскільки виконані на матеріалі чужої або певною мірою чужої, тобто не звичної, безпосередньо незнайомої системи освіти і культури, то їх характер залишається дискусійним. Якщо критеріальною характеристикою для визначення дослідження як компаративного є «порівняння системи освіти *різних країн*», то виконане за логікою історико-порівняльного аналізу вертикальне дослідження загальноосвітньої середньої школи України періоду СРСР, де виокремлено вагоме із діяльності школи, що втрачено, і те, що є доцільним для впровадження у сучасній Україні (ціннісно і структурно вже іншій країні) – можна розглядати і як компаративне, діахронічне.

Однак, якщо виконане дослідження дотримується вимог синергетичного підходу, має еволюційний характер, то уже не може бути віднесеним до порівняльних, оскільки аналізовані тенденції і процеси розглядають саме у контексті еволюції підсистем наскрізної і певною мірою самоорганізованої системи.

Розглянемо ще один приклад – історико-порівняльний аналіз дошкільної освіти в українських землях 20–30-х років ХХ ст. у складі СРСР та Польщі. Горизонтальне синхронне порівняння, зіставлення понять, вияв спільного і відмінного, спільні тенденції суттєво різних культур. Дошкільна освіта як система перебуває на початкових стадіях розвитку – вся структура наукового дослідження точно відповідатиме завданням класики порівняльного аналізу, питання лише у висновках. Отже, дослідження порівняльне чи історичне – можна встановити не на основі того факту, які країни вивчаються дослідником, а на основі аналізу кожного рівня методології дослідницького пошуку.

Порівняльно-історичні (горизонтально-вертикальні або вертикальні) педагогічні дослідження, що належать до порівняльних на підставі так званого «географічного» критерію (інша країна). Методологія наукового дослідження



концентрується навколо об'єкта – педагогічних явищ і процесів іншої країни або групи країн, забезпечується конкретно-науковою методологією.

Цей тип досліджень викликає сьогодні багато зауважень від професійних компаративістів. У більшості дисертацій, резюмує Е. Ісмаїлов, порівняльний аналіз має переважно емпіричний характер, а завдання дослідження зводяться до вияву стану проблеми дослідження, проведення порівняння і визначення умов перенесення зарубіжного досвіду на вітчизняний ґрунт [4].

Вважаємо, що широка інформаційна база емпірики та висновків, накопичених науковцями щодо освітньої практики інших країн, – необхідна умова для розвитку педагогічних поглядів і технологій. Цей підхід до досліджень, критикований науковцями різних країн за описовість, тим не менше відіграв і відіграє вагомий роль у створенні міжнародного професійного педагогічного простору, у якому систематизована, ідеологічно не обтяжена інформація щодо одного, умовно виокремленого локального середовища, є базовим ресурсом для подальшого наукового пошуку.

У період СРСР методологічний підхід науковців до аналізу світового освітнього простору ґрунтувала матеріалістична діалектика – теорія про загальний зв'язок явищ та їх діалектичний розвиток за принципами єдності і боротьби суперечностей, переходу кількісних змін у якісні, заперечення заперечення. Діалектичний підхід як принцип компаративних досліджень виокремили Б. Вульфсон, З. Малькова [3]. Суттєвою особливістю порівняльних досліджень цього періоду, яка впливала із трактування радянською наукою діалектичного підходу, була не лише їх перенасиченість ідеологічними коментарями, але й установка на протиставлення цінностей, що у кінцевому результаті призводило до точкового, ілюстративного характеру аналізу явищ і процесів, виключно з метою протиставлення, а не взаємообміну ідей, взаємозбагачення практики.

Дослідження 80–90-х років ХХ ст. дали українській науці великий масив даних про досвід розвитку теорії і практики освіти у зарубіжних країнах, але створили тим самим до певної міри не корисний ефект ізоляваності й низьких темпів розгортання модернізаційних векторів освітніх процесів в Україні.

Узагальнюючи, можемо ствердити, що порівняльні дослідження другої половини ХХ ст., особливо ті, що були виконані науковцями не шляхом науково коректного порівняння, а на основі техніки протиставлення ідей двох світових ідеологічних таборів та концепцій, продемонстрували, що компаративне дослідження у педагогіці є:

– перспективним лише у випадку, коли його описовий, емпіричний чи аналітичний характер буде доповнено конкретизацією елементів досліджуваного досвіду, які, попри засвідчення їх функціональності в автентичній системі та загальної привабливості, мають доцільність застосування в іншій системі;

– безперспективним навіть на рівні застосування елементарних запозичених технологій, якщо в основі діяльності лежить різна педагогічна практика, а вихідні принципи функціонування досліджуваних систем є різними.

Компаративне педагогічне дослідження – найбільш поширене у сучасній світовій практиці, що бере за вихідний концепт, оформлений ще у першій



половині ХХ ст. і вміщений у більшості підручників чи класичних праць із порівняльної педагогіки, – «порівняння систем або підсистем освіти різних країн з метою об'єктивної оцінки можливості використання позитивного досвіду іншої країни у практиці освіти рідної країни, на основі вияву спільного і відмінного, станів, процесів, причин, тенденцій і загальних закономірностей». Сучасна діалектика порівняльних досліджень дає можливість «розглядати предмет дослідження у контексті його постійного розвитку» [6, с. 11], а діалектичне мислення спрямовує на «осмислення існуючих протиріч, прийняття і спроби розв'язання конфлікту» [5, с. 80]. У поєднанні із ідеями постмодернізму діалектичне мислення вибудовує логіку порівняльного аналізу процесів розвитку досліджуваних систем як апіорі полівекторну, і саме цим цінну.

Відповідно порівняльний аналіз потребує не лише уточнення термінів і поняттєвої бази рідною мовою, а вияву їх аналогів або синонімічної групи однією чи кількома іноземними мовами, зіставлення значень понять у сучасній міжнародній термінології (адже труднощі виникають уже при аналізі змісту і значень таких категорій, як «виховання», «освіта», «образование», «education»), укладання словника іншомовних термінів і дефініцій.

Водночас, беручи до уваги міждисциплінарний характер порівняльної педагогіки як науки, вважаємо за доцільне звернути увагу на те, що саме є необхідною умовою, для того щоб визначити, яке дослідження маємо перед собою: історичне чи порівняльне, і чи коректно робити висновки про нього *лише на підставі однієї критеріальної «географічної» характеристики*. Дослідником може бути: візитер, що має можливості безпосередньо короткочасно або періодично систематизувати та оцінювати інформацію в іншій країні; людина, що тривалий час працює в одній країні, але духовно пов'язана/не пов'язана з рідною країною; мандрівник-дослідник, що має змогу порівняти багато культур; людина, силою фізичних чи інших особистих обставин обмежена у перебуванні лише однією точкою на карті, але яка повномасштабно отримує інформацію через Інтернет; учений, що народився в одній країні, дитинство провів в іншій і т.д. Наскільки «зарубіжною» є для дослідника країна, у якій він час від часу проживає, читає лекції студентам, залишаючись громадянином рідної країни. Дослідження не можна вважати порівняльним лише на основі суб'єктивного критерію – географічної, юридичної, ціннісної, ментальної *приналежності вченого до однієї із культур*.

Конструктивістське компаративне педагогічне дослідження. Будь-який сучасний науковий пошук спрямований далі від простої констатації стану освітньої системи, натомість ідеться про розвиток, реконструкцію або нову інтерпретацію. Як вважає чеська дослідниця М. Ванова, «порівняльна педагогіка розглядається сьогодні як інтердисциплінарна педагогічна наука, спрямована на краще розуміння кожного педагогічного явища в його освітній системі, а також на пошуки адекватного узагальнення з метою вдосконалення навчання» [2, с. 50].

Глобалізація, інтеграція та інформатизація дають змогу вперше за багато століть цілісно систематизувати уявлення і досвід людства у галузі освіти і виховання, визначити загальні тенденції, закономірності, підкреслити



регіональні особливості, що є унікальними (зіставимо, скільки часу середньостатистичний японський, американський, український та російський школяр реально витрачає на виконання домашніх завдань), і звернути увагу світової спільноти на те, що вимагає кардинальних змін у світовому вимірі: діти, що голодують, не мають елементарних умов для життя, зазнають знущань, порушення прав тощо.

Сучасне конструктивістське компаративне дослідження спрямоване на системний аналіз явищ і процесів, що суттєво розширює об'єкт наукового пошуку. На зміну описовому підходу «чужого» прийшла потреба вивчення явищ і процесів у взаємозв'язках і взаємозалежностях «спільного», його культурно-історичній обумовленості, акцентування на еволюційному та самоорганізаційному характері освітніх змін. Це розширює можливості для розвитку методології порівняльних досліджень. Ймовірно, що порівняльні дослідження з одноадресних (жодна сучасна наука не замикає свої рекомендації до впровадження межами певного регіону) перетворяться на дво-і поліадресні. Є певна алогічність, коли, припустимо, висновки і результати порівняльного аналізу освіти у скандинавських країнах (або у Фінляндії), проведеного німецьким дослідником, не потрібні у Скандинавії, але потрібні у Німеччині.

Особливістю природничо-наукового дослідження є те, що апріорі розмежовані об'єкт дослідження й експериментатор. Емпіричні дослідження освітніх процесів і явищ проводяться людьми, що безпосередньо і тривалий час є їх учасниками. Особливістю порівняльного педагогічного дослідження є те, що вчений займає позицію ззовні досліджуваної системи, а саме тому він, на відміну від внутрішніх ціннісно заангажованих суб'єктів, здатен забезпечити зовнішнє незалежне оцінювання ефективності її елементів, оптимальності процесів, її цілісності та узгодженості.

Отже, видається неповною традиційна спрямованість висновків і рекомендацій порівняльного аналізу, що знецінює специфіку цих досліджень. Зовнішня позиція дослідника щодо досліджуваних явищ і процесів є додатковим гарантом об'єктивності наукового аналізу. Це дає змогу виявити особливості й тенденції. Тоді ж як і учасники освітнього процесу (дослідники, що є постійними жителями країни) можуть, з огляду на ціннісні пріоритети і стереотипи, оцінювати їх інакше.

Розгляд методології порівняльного аналізу як конкретно-наукової та вивчення педагогічних праць із порівняльного аналізу дають підстави виокремити низку принципів, яких дотримуються сучасні вчені з метою наукового зіставлення педагогічної емпірії у досвіді різних країн.

Принцип системного підходу вимагає у процесі порівняльного аналізу: розглядати досліджувані елементи не як окремі феномени, а як властивості або результат взаємодії властивостей внутрішніх підсистем аналізованої системи та зовнішніх середовищних систем аж до глобальних впливів; маркувати явища і процеси у галузі освіти досліджуваної країни як результати саморозвитку автентичних систем; визначати і виокремлювати вектори еволюції автентичних систем, тенденції і, головне, зіставити системоформувальні елементи. *Принцип єдності смислів і цілей педагогічної діяльності у світовій практиці і доцільності*



технологічної варіативності. Принцип пріоритету спрямованості розвитку освітніх систем на утвердження цінності людини і людського – завдання педагогічних дослідників полягає у пошуку більш ефективних технологій освіти і виховання. Принцип тотожності векторів часткового і загального в еволюції педагогічної емпірії (школа, система освіти країни – регіональний, світовий освітній простір).

Сучасний інформаційний простір відкритий, тяжіє до вільних, не замкнених багатовекторних потоків інформації, а компаративні педагогічні дослідження відповідають його духу і потребам. Новий етап у їх розвитку – це конструктивістські педагогічні розвідки, що дають змогу системно аналізувати освітню практику країн і регіонів, дають змогу виокремити найзагальніші тенденції і в глобальному, частковому вимірі виявити особливості та вектори еволюції, запропонувати поліадресно ідеї для вдосконалення педагогічного процесу, забезпечити зовнішню незалежну оцінку результатів досліджень.

Список використаних джерел:

1. Бражник Е. И. Особенности методологии сравнительных педагогических исследований [Электронный ресурс] / Евгения Ивановна Бражник // Письма в Emissia.offline : эл. науч.-пед. журнал. – 2005. – январь-июнь. – Режим доступа : <http://www.emissia.org/offline/2005/975.htm>.
2. Váňová Miroslava. Pedagogika porównawcza. Rozdział 8. [W:] ks]...Pedagogika. Tom 2. Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych. Red. naukowa Bogusław Śliwerski. Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne. Gdańsk, 2006. – S. 48–104.
3. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика / Б. Л. Вульфсон, З. А. Малькова. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
4. Лефрансуа Ги. Прикладная педагогическая психология / Ги Лефрансуа. – СПб. : ЕВРО-ЗНАК, 2005. – С. 147.
5. Исмаилов Э. Э. Сравнительно-педагогический анализ систем среднего профессионального образования Швеции и России : автореф. дис. на соиск. ученой степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 / Исмаилов Эльхан Эюбоглы. – Калининград, 2004. – 33 с.
6. Локишина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХНІ ст.) : монографія / О. І. Локишина. – К. : Богданова А. М., 2009. – 404 с.
7. Ничкало Н. Г. Порівняльна професійна педагогіка як галузь педагогічного знання / Н. Г. Ничкало // Порівняльна професійна педагогіка. – Хмельницький. – 2011. – № 1. – С. 6–18.