

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК НАУКОВОЇ ДИСЦИПЛІНИ

*Статтю присвячено аналізу теоретичних основ порівняльної педагогіки як науки. Розкрито питання історичного розвитку порівняльної педагогіки. Охарактеризовано основні зарубіжні та вітчизняні теоретико-методологічні концепції цієї наукової дисципліни. Визначено межі її дослідницького поля та завдання в умовах сьогодення.*

*Ключові слова: порівняльна педагогіка, становлення, теорія, методологія.*

Входження України у світове співтовариство на різних рівнях (економічному, політичному, культурному тощо) зумовлює докорінну перебудову всіх сфер життя українського суспільства, зокрема й освіти, висуваючи перед нею низку нових завдань, пов'язаних з потребою підготовки підростаючих поколінь до життя в новій реальності, та відповідно підкреслюючи важливість збагачення вітчизняної педагогічної теорії та практики новими підходами й ідеями, необхідними для їх реалізації.

Модернізація національної системи освіти, її інтеграція у світові і європейські науково-освітні структури загострюють потребу осмислення актуальних питань педагогічної науки і практики не лише в національному, культурно гомогенному контексті, а й у міжнаціональному та міжкультурному вимірах. З цієї точки зору порівняльна педагогіка набуває виразної актуальності, оскільки лише зіставлення результатів цього аналізу уможливорює визначення напрямів вирішення проблем освітньої галузі й окреслення шляхів її розвитку з урахуванням міжнародного досвіду.

У сучасній педагогічній науці закономірно спостерігається зростання інтересу до проблем порівняльної педагогіки. Водночас огляд наукової літератури засвідчив, що є лише окремі праці, присвячені теоретичним положенням порівняльної педагогіки (А. Василюк [2], О. Васюк [3], Б. Вульфсон [4], А. Джуринський [5], К. Корсак [2], А. Сбруєва [9], Н. Яковець [2] та ін.). Існує також низка досліджень з проблем становлення і розвитку порівняльної педагогіки зарубіжжя (В. Андреев [1], Г. Єгоров, Н. Лавриченко [6], О. Назарова [7], Л. Писарева [8] та ін.).

Однак порівняльна педагогіка є все ж відносно молодою науковою дисципліною, що зазнає постійних змін, у зв'язку з чим ще нечітко окреслено загальноприйняті межі її дослідницького поля, відповідно й категорії цієї дисципліни ще недостатньо обґрунтовані.

**Метою статті** є висвітлення історії становлення й аналіз теоретичних основ порівняльної педагогіки як наукової дисципліни.

Тривалий час порівняльна педагогіка була однією з найбільш цензурованих і маргіналізованих субдисциплін педагогіки, особливо в тих країнах, влада в яких була авторитарною. Деякі фахівці-компаративісти (В. Брікман) дошукуються джерел порівняльної педагогіки ще в античних часах Греції та Риму [13]. Власне звідти походять перші писемні свідчення, які ілюструють виховання молоді в різних країнах. Грецький історик Ксе-

нофонт, учень Сократа, у своєму творі “Про виховання Сіріуса” описував виховання і навчання у персів, порівнюючи його з тогочасним спартанським вихованням. Так само і Юлій Цезар у своїх “Записках про галльську війну” згадує методи виховання у племен галлів та германців у контексті їх культури та на основі етнографічних спостережень: “У цілій Галлії є тільки дві категорії людей, які мають якусь владу й повагу; одну становлять друїди, іншу – аристократи. Перші займаються справами божими, піклуються про пожертвування, як публічні, так і особисті, тлумачать релігійні норми: до них звертається значна кількість жителів для навчання. <...> Існує припущення, що навчання, яке здійснювали друїди, виникло у Британії, а звідти було перенесено до Галлії, і саме там ті, хто прагне поглибити свої знання, можуть продовжити їх у друїдів. <...> Там вивчають напам’ять також вірші у великій кількості. Для деякого навчання у друїдів може тривати і до 20 років” [14, с. 218].

У середні віки значний обсяг інформації про навчання в різних країнах світу можна було отримати від дипломатів, подорожуючих, купців. Навчання у середньовічній Європі значно активізувалося зі створенням перших європейських університетів (Болонья, Кембрідж, Оксфорд, Прага, Краків, Рим та ін.), де студенти з різних країн могли здобути ступінь бакалавра, магістра чи доктора (богослов’я чи філософії). Після навчання в зарубіжних університетах багато їх випускників поверталось на рідну землю і створювало навчальні заклади різного типу. Тут доцільно згадати таких видатних українських освітніх діячів, як Юрій Дрогобич, Павло Русин, Феофан Прокопович, які теж здобували освіту в західноєвропейських університетах.

Слід зазначити, що до XIX ст. публікації про зарубіжне шкільництво мали ненауковий, безсистемний характер. Першим дослідником-компаративістом, що надав науковості порівняльній педагогіці, прийнято вважати М.-А. Жюльєна де Паріса (1775–1848), представника французького Просвітництва. Його праця “Нариси з історично-порівняльної педагогіки” (1817) стала першою науковою розвідкою з цієї проблематики. Автор сформулював у ній засадничі ідеї порівняльної педагогіки, які не втратили своєї актуальності й сьогодні: вивчення досвіду організації шкільництва в різних країнах, об’єктивна оцінка відмінностей між різними освітніми системами, поширення позитивного педагогічного досвіду в різних країнах тощо.

Дослідження М.-А. де Паріса складається з двох частин. У першій автор пропонує створити спеціальну європейську освітню комісію, працівники якої збирали б і систематизували інформацію про навчання. Всю аналітичну інформацію про європейські навчальні заклади автор пропонує розмістити у вигляді табелів про ранги (рейтинговий показник), які давали б змогу порівнювати особливості навчання в різних країнах. На початку планувалося використати вищезгадану методологію у швейцарських кантионах та деяких областях Італії й Німеччини, а згодом і в усій Європі. Реалізація цього плану передбачала уніфікацію методів навчання і навчальних

програм, що, у свою чергу, повинно було привести до того, що навчання стало б ефективним засобом досягнення “загального миру та суспільного благополуччя”. Другий розділ дослідження присвячено методам навчання. Автор розрізняє їх за методами навчання в початковій та середній школі [19]. Науковий доробок М.-А. де Паріса привертає до себе увагу в 30-х рр. ХХ ст., коли було створено Міжнародне бюро освіти (Bureau International d’Education) – по суті прообраз майбутнього ЮНЕСКО.

Серед праць, які передували добі “педагогічних мандрівників”, можна назвати і працю французького вченого Цезара Бассета “Есе про організацію деяких елементів публічного навчання” (1808). Зокрема автор підкреслює важливість вивчення організації шкільної освіти в зарубіжних країнах та пропонує, щоб цим займалися науковці, які мають необхідний рівень знань з педагогіки, психології, історії, культури, досвід адміністративної діяльності та є хорошими економістами [12]. Очевидно, що поява таких праць була зумовлена створенням нових незалежних національних держав, які потребували власної національної системи освіти.

Слід відзначити, що освіта й виховання в Європі протягом тисячоліття були під опікою церкви. Ця освіта мала універсальний характер. Майже всі чернечі ордени – піаристи, єзуїти, домініканці навчали за єдиним навчальним планом незалежно від країни, в якій вони діяли. Церква не залежала безпосередньо від світської влади, а універсальний характер навчання посилювався латиною, яка слугувала порозумінню між освіченими людьми. У кінці ХVІІІ ст. у Європі відбулася низка подій, які суттєво вплинули на розвиток освіти. Внаслідок нових відкриттів, особливо у природничих науках, вплив церкви значно послабився. У більшості країн Європи чернечі ордени було заборонено, що викликало потребу в освіті нової якості. Французька революція 1789 р., ідейними джерелами якої були ідеї рівності, братерства, єдності, уможливила перехід на обов’язкове, безоплатне та світське навчання. Крім того, розвиток промисловості вимагав кваліфікованої робочої сили, що спричинило в багатьох країнах перехід до обов’язкового навчання. Таким чином, освіта та шкільництво почали змінюватися під впливом суспільно-економічних і політичних обставин, виникли національні системи освіти, в яких виявлявся сильний вплив держави.

Необхідність створення і розвитку національних систем освіти привела у ХІХ ст. до зростання зацікавленості зарубіжним досвідом вирішення проблем організації освіти. Педагоги часто виїжджали у службові відрядження в різні країни з метою вивчення педагогічного досвіду, переважно до Пруссії, в якій вперше було впроваджено обов’язкову систему навчання. Вони описували свої враження в педагогічних часописах, доповідних записках, підготовлених міністерством освіти; згодом цей досвід було покладено в основу освітніх реформ, які проводилися в окремих країнах. Так було, наприклад, у Франції, коли чільний представник міністерства, згодом професор Сорбони В. Кузін (1792–1867) вивчав досвід Пруссії в організації обов’язкового шкільництва. Згодом подав до міністерства освіти доповідь,

що мала великий вплив на правову реформу системи освіти Франції, зокрема початкового навчання.

У першій половині XIX ст. найбільше праць із проблем зарубіжної педагогіки було опубліковано у Сполучених Штатах. Найвідомішими компаративістами цієї доби в Америці були Горацій Ман та Генрі Барнард. Г. Ман (1796–1859) був службовцем міністерства освіти штату Массачусетс. З метою вивчення досвіду організації шкільництва він виїхав у службове відрядження до європейських країн (Англія, Німеччина, Нідерланди, Франція, Бельгія, Пруссія). Свої враження від поїздки описав у дорожніх нотатках. Після повернення до США почав реформу, яка передбачала організацію обов'язкового публічного початкового навчання.

Г. Барнард (1811–1900) теж відвідав Європу з метою вивчення педагогічного досвіду Й.Г. Песталоцці. У 1855 році заснував “Американський освітній часопис”, який став трибуною для дискусій щодо організації національної системи освіти у США та за рубежем. У 1867 році він став першим директором Федерального уряду у справах освіти. Його авторству належать такі праці, як “Національна освіта у країнах Європи” [10], “Системи, інституції та статистичні дані публічного шкільництва у дванадцяти країнах” [11].

До “педагогічних мандрівників” XIX ст. слід зарахувати й відомого письменника, педагога Л. Толстого (1828–1910), який у 1857 та 1860–1868 рр. подорожував Європою, шукаючи зразки для своєї школи в Ясній Полянї. Він цікавився не стільки системами освіти, скільки публічними (громадськими, державними) школами. У цілому враження, які він отримав у поїздках Європою, були негативними. Західноєвропейська школа з її тиском на учнів здалася для нього абсурдною; водночас свою школу він організував на засадах свободи.

Інший відомий педагог та реформатор шкільництва К. Ушинський (1824–1870) перебував у науковій подорожі Європою у 1862–1863 рр. Відвідав Швейцарію, Німеччину, Францію, Бельгію й опублікував свої враження від подорожі в урядовому віснику міністерства освіти та урядових звітах. У цих працях міститься низка аналітичних матеріалів щодо порівняння окремих систем освіти в європейських країнах.

Аналізуючи розвиток порівняльної педагогіки у різних країнах світу в XIX ст., можна виокремити деякі спільні риси, характерні для цього історичного періоду. Опубліковані на початку цієї епохи дослідження стосувалися здебільшого опису зарубіжних освітніх систем і мали утилітарний характер. Вони ставили перед собою мету презентації зарубіжного досвіду, інформування політиків та освітніх чиновників щодо його використання при реалізації національних освітніх реформ, головним чином обов'язкового початкового навчання. Тяжіння до справжньої компаративістики спостерігається в останній чверті XIX ст., коли наукові дослідження із цієї проблематики стають більш критичними, поширеними на вище, середнє та професійне шкільництво.

Незважаючи на те, що у XIX ст. порівняльна педагогіка характеризувалася “педагогічними запозиченнями”, більшість “педагогів-мандрівників” усвідомлювали, що не можна сліпо копіювати досвід зарубіжних інститутів та освітніх систем, але його можна з користю застосувати для розбудови національної школи.

Кінець XIX – початок XX ст. сміливо можна назвати класичним періодом розвитку порівняльної педагогіки. Для цього періоду характерним було поширення міжнародної співпраці в галузі освіти, а також виокремлення порівняльної педагогіки в субдисципліну, що почала викладатися в університетах. Початок цього періоду було визначено міжнародною конференцією з питань освіти, яка проходила у Гілфорді у 1900 р. На цій конференції було виголошено доповідь на тему “Чого можемо навчитися практичного, вивчаючи зарубіжну педагогіку”, підготовлену відомим ученим-компаративістом М. Садлером (1861–1943). На думку вченого, всі освітні системи слід розглядати крізь їх суспільно-історичний характер. Він вважав, що національні системи освіти є наслідком історичної боротьби й подоланням існуючих у кожній країні суперечностей. Освітні системи – це своєрідні живі організми, які під впливом політичного чи ідеологічного тиску зазнають постійних змін, тому надзвичайно складно трансплантувати окремі елементи цих систем з однієї країни в іншу, прогнозує М. Садлер. При цьому він закликав не захоплюватися звичайним описом організації шкільництва в інших країнах. Водночас “...при вивченні зарубіжних освітніх систем не можна ніколи забувати, що речі, які знаходяться поза школою, є важливішими, ніж ті, які всередині школи” [20, с. 54]. Під словом “речі” автор розуміє сім’ю, церкву, державу, суспільно-політичні та економічні відносини тощо. Самі ці чинники, на його думку, визначають структуру системи освіти. У своїй доповіді М. Садлер вперше запропонував концепцію порівняльної педагогіки, тому його ще часто називають духовним батьком цієї дисципліни. Він першим використав поняття “детермінуючі сили” як чинник, що впливає на створення національних систем освіти, відкриваючи в цій дисципліні період, який називає періодом класичних теорій, представлений такими педагогами-компаративістами, як Н. Ганс, С. Гессен, І. Кандель та Ф. Шнайдер.

І. Кандель (1881–1965) – автор ряду праць з проблем порівняльної педагогіки, а також підручників “Порівняльна педагогіка” [17] та “Нова ера в освіті” [18], тривалий час працював професором в університеті Манчестер та в Колумбійському університеті.

Ф. Шнайдер (1881–1974) – австрійський педагог, професор університетів у Бонні, Мюнхені. Свої теоретичні праці з порівняльної педагогіки друкував на сторінках часопису *International Review of Education*. Його концептуальні ідеї розвитку порівняльної педагогіки викладено в таких працях, як “Порівняльна наука про виховання” [21] та “Рушійна сила національної педагогіки” [22].

Особливе місце серед педагогів-компаративістів міжвоєнної доби належить С. Гессену (1887–1950), який після революції емігрував з Росії в

Чехію, згодом до Польщі. Працюючи в університетах Праги, Варшави, Лодзі, він опублікував значну кількість праць, присвячених порівняльній педагогіці, здебільшого німецькою мовою, а саме “Критичне порівняння шкільних систем у країнах з різними культурами”. У цій праці вчений проаналізував освітні системи в таких країнах, як: Англія, Бельгія, Нідерланди, Радянський Союз, США, Чехословаччина, Франція та ін. Його працю трактують як першу спробу використання у порівняльній педагогіці теоретичної або філософської візії розв’язання завдань, які ставила перед собою ця наука, виходячи з демократичних та антинаціоналістичних принципів. Саме С. Гессен першим у порівняльній педагогіці на теоретичному рівні обґрунтував необхідність існування шкіл для національних меншин. Разом з тим він висуває тезу про те, що освітня політика не повинна залежати від політичних сил, водночас її повинні формувати суспільство, держава. Тому він виступав за необхідність суспільно-політичного виховання, для того щоб захиститися від тоталітаризму [16].

Одним з найбільш впливових представників порівняльної педагогіки в новітніх часах став уродженець Одеси Н. Ганс (1888–1969). Після навчання у рідному місті навчався у Віденському університеті, Королівському коледжі у Лондоні, де згодом працював на посаді професора. Викладав в університетах Німеччини, США, Данії. Його авторству належить понад 300 публікацій. Фундаментальним дослідженням Н. Ганса прийнято вважати працю “Порівняльна педагогіка. Дослідження освітніх чинників та традицій” [15]. На думку Н. Ганса, виховання виконує функцію формування національного характеру і по суті виступає чинником, який цей характер творить. “Характер – це складна розмаїта субстанція, що виникла на основі расового змішування, мовного пристосування, релігійних рухів унаслідок історичних та географічних умов”. Він вважає, що виховання й освіта є не тільки національними за характером, а й чинником, який цей характер формує [15, с. 350]. Н. Ганс є творцем оригінальної теоретичної концепції, яка презентує чинники, що впливають на розвиток національних освітніх систем. Ці чинники він ділить на три основні групи: 1) природні (раса, мова, географічне середовище, економіка); 2) релігійні (духовні); 3) секулярні (суспільна ідеологія).

Період, у який проводили свої дослідження Н. Ганс, С. Гессен, І. Кандель, М. Садлер, Ф. Шнайдер, прийнято вважати періодом класичної зрілості в порівняльній педагогіці. Він характеризується пошуками сил, які впливають на формування національної системи виховання. Ці сили мали різні назви: детермінуючі сили (М. Садлер), приховані чинники (Н. Ганс), рушійні сили (Ф. Шнайдер). Фундаментальні праці вищезазначених дослідників стали не тільки теоретичним підґрунтям порівняльної педагогіки, а й окреслили національну складову освітніх систем у різних країнах. Це дало підстави вченим ще у кінці ХІХ – на початку ХХ ст. висунути ідею об’єднання Європи за допомогою виховання. Саме в цей період виникає низка міжнародних освітніх і виховних інституцій. Зокрема у 1899 р. А. Фер’єр створив у Женеві Міжнародну асоціацію прихильників нових

шкіл, у 1905 р. А. Біне було засновано Постійну міжнародну психолого-педагогічну комісію, а в 1909 р. Е. Петерс створив в Остенді Міжнародне бюро педагогічної документації. Згодом було створено ще ряд міжнародних інституцій, які досліджували проблеми порівняльної педагогіки: Міжнародний педагогічний інститут (1911), Міжнародна рада у справах виховання (1914), Міжнародний інститут педагогіки (1920).

Значний внесок у створення міжнародних освітніх інститутів кінця XIX – першої половини XX ст. зробили вчителі, науковці, педагогічна громадськість, які усвідомлювали необхідність мирного співіснування всіх націй в умовах посилення мілітаристичних настроїв у різних країнах. Досягти цієї мети можна було, на їхню думку, тільки шляхом виховання в соціумі поваги один до одного, толерантного ставлення до інших рас, релігій, культур, світоглядів. Найбільшою професійною педагогічною організацією міжнародного рівня стало Міжнародне бюро федерації вчителів, яке об'єднало учительські профспілки 15 європейських країн і в 1914 р. налічувало близько 400 тис. членів. За ініціативи одного з представників педагогіки “нового виховання” Е. Клапареда було створено Міжнародне бюро виховання (Женева, 1925), метою якого стало поширення міжнародної співпраці в галузі освіти в дусі взаємного порозуміння. Згодом його очолив Ж. Піаже. Разом з Інститутом педагогічних наук університету Женеви (створеним у 1912 р. також за ініціативи Е. Клапареда) ці інституції стали центрами новітніх педагогічних технологій у сфері міжнародної освітньої діяльності. З 1948 року діяльність Міжнародного бюро виховання була тісно пов'язано з ЮНЕСКО, а з 1969 р. ця установа стала одним з його підрозділів.

У першій половині XX ст. значно активізувалася міжнародна освітня співпраця і за океаном у США. У 1923 році у Колумбійському університеті було створено Інститут підготовки вчителів під керівництвом П. Монро. Ще раніше у 1919 р. у Нью-Йорку виникла Міжнародна освітня асоціація, метою якої було сприяти студентським та вчительським обмінам для кращого порозуміння між народами. Ця асоціація проводила раз у два роки конгреси, на яких учасники ділилися досвідом використання методів навчання. Після Другої світової війни асоціація, яка часто змінювала свою назву, стала називатися Всесвітньою федерацією освітніх асоціацій (World Federation of Educational Associations). У першій половині XX ст. у Європі та Сполучених Штатах Америки почали виходити і педагогічні часописи, більшість матеріалу яких була присвячена міжнародній освітній діяльності. Початок XX ст. став початком академічного вивчення порівняльної педагогіки.

Попри те, що перша половина XX ст. була періодом бурхливого розвитку порівняльної педагогіки, справжніх, науково-дослідних інститутів, які б системно досліджували цю науку не існувало. Більшість існуючих були створені на громадських засадах та об'єднувалися за професійними інтересами. Публікації в різноманітних часописах стосувалися здебільшого формального аналізу проблем навчання та виховання. Вони мали описовий

характер, хоча й припускалося, що європейські системи виховання мають багато спільних ознак й існувала потреба в більш глибокому вивченні міжнародного досвіду. Водночас система виховання кожної країни розглядалася скоріш за все як виняткове автономне явище.

Сучасна порівняльна педагогіка перебуває на досить високому рівні розвитку в світі. Вона має свою чітку категоріально-понятійну базу, предмет досліджень. Відомий американський компаративіст В. Брікман вважає, що порівняльна педагогіка – це аналіз систем та проблем педагогіки у двох або декількох країнах, у контексті їх історичного, суспільно-економічного, культурного, релігійного, цивілізаційного розвитку. Порівняльна педагогіка є міжпредметною наукою, яка діє на стику соціології, економіки, культурології, освітньої політики [13, с. 144–148].

Більшість компаративістів підкреслює, що порівняльна педагогіка має подвійний характер. З одного боку, це теоретична дисципліна, з іншого – вона має практичне спрямування. Здебільшого її трактують як науку, яка використовує дані з одного чи декількох регіонів для характеристики різних освітніх систем, способів їх функціонування, результатів їх діяльності; сприяння розвитку освітніх інститутів; з'ясування відносин між освітньою галуззю та суспільством; виокремлення загальних тенденцій розвитку освіти, притаманних більшості країн світу.

Дефініція “порівняльна педагогіка” є не єдиною для означення науки (дисципліни), яка досліджує освітні системи й педагогічні процеси в різних країнах. Досить часто поряд з порівняльною педагогікою вживається термін “міжнародна педагогіка” (*international comparative education*). У різні періоди історичного розвитку зміст цього поняття мав різні відтінки. Зокрема в радянський період термін “порівняльна педагогіка” не вживається, хоча як дисципліна навчального плану підготовки майбутніх учителів порівняльна педагогіка існувала під назвою “Історія зарубіжної школи”, була складовою курсу “Історія педагогіки”. В кінці ХХ – на початку ХХІ ст. в Україні, як і в інших країнах колишнього СРСР більш поширеним став термін “порівняльна педагогіка”.

На початку 90-х рр. минулого століття на VIII Світовому конгресі порівняльної педагогіки у Празі більшість виголошених доповідей стосувалося в основному опису існуючих систем виховання, ніж їх порівняльного аналізу. Це підтвердило тезу компаративістів Д. Тейсена та Д. Адамса про те, що “...порівняльна педагогіка зосереджує свої наукові дослідження здебільшого на документуванні (описі) різних національних освітніх систем відповідно до існуючих організаційних структур, мети й процесу навчання та виховання” [24, с. 278].

Такий підхід до тлумачення завдань порівняльної педагогіки з акцентом на опис існуючих систем освіти був мотивований тим, що він виконував важливу інтервенційну функцію, а саме транслював інформацію про систему освіти в одній країні іншим країнам. Це повинно було допомогти формувати освітню політику й практику в країні, у якій ця інформація транслювалася. Через те, що інтервенційна функція порівняльної педагогіки



була тісно пов'язана із суттєвими економічними аспектами (запозичення досвіду організації шкільництва розвинутих країн), то окремим потребам порівняльної педагогіки приділялося більше уваги.

Своєрідну концепцію порівняльної педагогіки сформував і німецький компаративіст Ю. Шривер. Він виділяє академічну порівняльну педагогіку (Akademic comparative education) та інтервенційну порівняльну педагогіку (Interventionist comparative education). Перша – це теоретичні дослідження, що використовують при аналізі освітніх систем порівняльний метод, здебільшого це робиться в університетах і наукових інституціях, які займаються порівняльною педагогікою. Друга – це опис зарубіжних освітніх систем з метою використання цього досвіду в педагогічній практиці [23].

Зауважимо, що вищенаведені дефініції є досить суперечливими. Адже під сучасною порівняльною педагогікою розуміємо й збір інформації та статистичних даних щодо освітніх систем. Це означає, що ця галузь знань стає предметом дослідження й іншої науки – статистики. Більше того, при порівнянні освітніх систем педагогічна теорія не виступає єдиною, а тісно переплітається з економічними, соціологічними теоріями, культурною антропологією, правом тощо. Сучасні наукові порівняння освітніх систем, навіть якщо вони окреслені назвою “порівняльна педагогіка”, являють собою міждисциплінарну галузь знань, насичену даними з різних наук.

Емпіричні дані, що стосуються освітніх систем, є не лише документацією про зарубіжний досвід та теоретичними узагальненнями про минуле й майбутнє освіти, все більше актуалізується ідея конкретних практичних кроків щодо уніфікації освітніх систем (зокрема у ЄС). Деякі сучасні компаративісти вважають, що якщо порівняльна педагогіка повинна бути точною наукою, то вона має використовувати емпіричний підхід, притаманний суспільним наукам, а саме: за їх методологією вибирати, аналізувати дані та на їх прикладі з'ясовувати причини виникнення відмінностей між освітніми системами.

Таким чином, основною рисою порівняльної педагогіки є міждисциплінарність, яка зумовлює використання порівняльних методів і розвиває теоретичні знання в компаративістичному вимірі сучасних освітніх реалій. Її основною метою стає дослідження загальних проблем, тенденцій, функціонування й розвитку освітніх систем у світі.

**Висновки.** Отже, історія розвитку порівняльної педагогіки сягає ще античних часів, що засвідчують перші писемні відомості про освіту і виховання в різних країнах світу, які однак мали ненауковий, несистемний характер. Засновником ж порівняльної педагогіки як науки традиційно вважається французький компаративіст М.-А. Жюльєн де Паріс, у працях якого вперше вжито і науково обґрунтовано поняття порівняльної педагогіки, визначено ряд її завдань. Водночас найбільш стрімкого розвитку порівняльна педагогіка як наукова галузь набула у ХХ ст. завдяки діяльності Н. Ганса, С. Гессена, І. Канделя, М. Садлера, Ф. Шнайдера, Ю. Шривера та ін., праці яких і становили її науково-теоретичне підґрунтя.

Аналіз теоретико-методологічних концепцій порівняльної педагогіки виявив, що впродовж століть її основним завданням вважався опис і поширення знань про системи виховання та освітні проблеми у світі. Динаміка сучасних національних та інтернаціональних змін у сфері освіти ставить перед порівняльною педагогікою нові вимоги. Як наукова дисципліна на сучасному етапі вона покликана для дослідження універсальних теорій і практик навчання і виховання, міжкультурних умов соціалізації в полікультурних суспільствах, порівняння різноманітних авторських педагогічних концепцій, програм і рекомендацій міжнародних освітніх організацій, національних освітніх систем та тенденцій їх розвитку в міжнародному контексті.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі актуальних понятійно-термінологічних і методологічних проблем зарубіжної та вітчизняної порівняльної педагогіки на сучасному етапі.

#### **Список використаної літератури**

1. Андреев В.И. Введение в европейскую сравнительную педагогику / В.И. Андреев. – Минск : Нац. ин-т образования, 2001. – 160 с.
2. Василюк А. Нариси з порівняльної педагогіки [Текст]: посібник з порівняльної педагогіки для студентів вищих педагогічних закладів освіти / А. Василюк, К. Корсак, Н. Яковець ; Ніжинський державний педагогічний університет імені Миколи Гоголя. – Ніжин : НДПУ ім. М. Гоголя, 2002. – 119 с.
3. Васюк О.В. Порівняльна педагогіка : навчальний посібник / О.В. Васюк ; Гриф МОН. – К. : ДАКККіМ, 2008. – 291 с.
4. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы / Б.Л. Вульфсон. – М. : Б. и., 2003. – 232 с.
5. Джурицкий А.Н. Сравнительная педагогика : учеб. пособ. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / А.Н. Джурицкий. – М. : Академия, 1998. – 176 с.
6. Єгоров Г.С. Тенденції розвитку порівняльної педагогіки за кордоном / Г.С. Єгоров, Н.М. Лавриченко // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 19–23.
7. Назарова О.П. Становление теоретико-методологических основ сравнительной педагогики ФРГ : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / О.П. Назарова ; Ростовский государственный педагогический университет. – Ростов н/Д., 2006. – 161 с.
8. Писарева Л.И. Сравнительная педагогика в ФРГ: предмет, задачи и тематика исследований. Методологические проблемы сравнительной педагогики / Л.И. Писарева. – М. : Изд-во АПН СССР, 1991. – 93 с.
9. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. для вузів / А.А. Сбруєва. – 2-ге вид., стер. – Суми : Університетська книга, 2005. – 320 с.
10. Barnard H. National education in Europe: being an account of the organization, administration, instruction, and statistics of public schools of different grades in the principal states / H. Barnard. – New York : C. B. Norton, 1854. – 890 p.
11. Barnard H. The twelfth annual report / H. Barnard // Proceedings of the Twelfth Annual Meeting. – Boston, 1849. – P. 24.
12. Basset C.A. Essais sur l'organisation de quelques parties d'instruction publique / C.A. Basset. – Paris, impr. de Mme Huzard, 1808. – 96 p.
13. Brickman W. Comparative Education: History / W. Brickman // The International Encyclopedia of Education. Supplementary Volume One / T. Husen, T.N. Poslethwaite (red.). – Oxford : Pergamon Press. – P. 144–148.
14. Cesar J. Wojna Galijska / Tim. Konik E. – Wroclaw : Ossolineum, 1978. – S. 217–220.

15. Hans N. Comparative Education: A Study of Educational Factors and Traditions / N. Hans. – London : Butler and Tanner Ltd., 1955. – 333 p.
16. Hessen S. Kritische Vergleichung des Schulwesens der anderen Kulturstaaten / S. Hessen // Handbuch der Pädagogik / Red. H. Noll, L. Pallat. – Beltz : Langensalza, 1928. – S. 421–510.
17. Kandel I.L. Comparative Education / I.L. Kandel. – New York : Greenwood Press, 1970. – 922 p.
18. Kandel I.L. The New Era in Education / I.L. Kandel. – Boston : Houghton Mifflin, 1955. – 388 p.
19. Paris M.A.J. Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation compare / M.A.J. Paris. – Paris : Colas, 1817. – 63 p.
20. Sadler M. How far can we learn anything of practical value from the study of foreign systems of education? / M. Sadler // Comparative Education Review. – 1964. – V. 7. – № 3. – P. 54.
21. Schneider F. Vergleichende Erziehungswissenschaft / F. Schneider. – Heidelberg : Quelle & Meyer, 1961. – 218 s.
22. Schneider F. Triebkräfte der Pädagogik der Völker / F. Schneider. – Salzburg : O. Müller, 1947. – 503 S.
23. Schriewer J. The Method of Comparison and the Need for Externalization // Theories and Methods in Comparative Education / J. Schriewer, B. Holmes (red.). – Frankfurt am Main, P. Lang, 1988. – P. 25–86.
24. Theisen G., Adams D. Comparative Education Research // International Comparative Education / R.M. Thomas (red.). – Oxford : Pergamon Press, 1990. – P. 277–300.

**Чех А.А. Теоретические основы сравнительной педагогики как научной дисциплины**

*Статья посвящена анализу теоретических основ сравнительной педагогики как науки. Раскрыты вопросы исторического развития сравнительной педагогики. Охарактеризованы основы зарубежных и отечественных теоретико-методологических концепций этой научной дисциплины. Определены границы её исследовательского поля и заданий в современных условиях.*

*Ключевые слова: сравнительная педагогика, становление, теория, методология.*

**Chekh A. Theoretical basics of comparative pedagogic as a scientific discipline**

*This article is devoted to the analysis of theoretical basics of comparative pedagogic as a science. The historical development of comparative pedagogic has been explored. Main foreign and domestic theoretical and methodological concepts of this discipline have been characterized. The scopes of its exploration field have been stated just like the main tasks in contemporary world.*

*Key words: comparative pedagogic, formation, theory, methodology.*