



## Локшина

### Олена Ігорівна —

доктор педагогічних наук, завідувач відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України. Автор, співавтор та головний редактор понад 150 наукових праць з широкого кола проблем порівняльної педагогіки – методології порівняльно-педагогічних досліджень, тенденцій розвитку шкільної освіти у зарубіжжі, добору та структурування змісту освіти за кордоном, оцінювання навчальних досягнень учнів, моніторингу якості освіти. Стажувалася в Європейському центрі сучасних мов (Австрія), Міжнародному інституті з прав людини (Франція), Інституті досліджень проблем житлового та міського розвитку (Нідерланди); стипендіат програм Державного департаменту США; національний експерт проектів Програми розвитку ООН в Україні та Європейського фонду освіти.

## ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА В УКРАЇНІ У ВИМІРІ РОЗВИТКУ СВІТОВОЇ КОМПАРАТИВІСТИКИ

Схарактеризовано генезу порівняльної педагогіки в Україні крізь призму розвитку педагогічної компаративістики за кордоном. Простежено трансформацію методологічних постулатів порівняльної педагогіки від лінійних запозичень у напрямі багатовимірного аналізу на засадах системного, культурологічного, синергетичного та прогностичного підходів. Наголошено, що позитивною є тенденція синхронізації української порівняльної педагогіки зі світовою.

**Ключові слова:** порівняльна педагогіка, Україна, педагогічна компаративістика, методологія, періодизація розвитку.

Глобалізація сучасного світу актуалізує порівняльно-педагогічні розвідки, які дедалі більше позиціонуються країнами як інструмент досягнення національними освітніми системами міжнародних стандартів якості в контексті конкурентоспроможності. Посилення запиту зумовлює необхідність удосконалення методології проведення компаративних досліджень в аспекті модернізації дослідницьких парадигм та виходу на валідні рекомендації і прогнози. Цьому присвячено праці таких провідних зарубіжних учених, як К. Аллаф (Carine Allaf), М. Брей (Mark Brey), Х. В. Даел (Henk van Dael), Б. Джонстоун (Brian Johnstone), Б. Едамсон (Bob Adamson), А. Казаміас (Andreas Kazamias), М. Мейсон (Mark Maison), В. Міттер (Wolfgang Mitter),

А. Новoa (Antonio Novoa), В. Раст (Val D. Rust), Ч. Волгутер (Charl Wolhuter), К. Шварц (Karl Schwartz) та ін.

В Україні передумовою формування наукової школи порівняльної педагогіки стало створення у 1971 р. групи (пізніше – відділу) науково-педагогічної інформації при Українському науково-дослідному інституті педагогіки з метою інформування педагогів про стан освіти в зарубіжних країнах крізь призму критики «буржуазної» педагогіки. У часи «перебудови» ідеологічне навантаження в оцінних судженнях щодо зарубіжних педагогічних здобутків поступово послаблюється. Протягом 1972–1991 рр. співробітники відділу у складі Б. Мельниченка, Н. Абашкіної, Е. Бережної, Л. Булай, Г. Єгорова, Г. Степенко, І. Тараненко опублікували понад 300 праць, серед яких «Система народної освіти в зарубіжних країнах на сучасному етапі», «Методологія і методика педагогічного дослідження», «Видатні педагоги світу. Зарубіжна педагогічна хроніка», «Короткий енциклопедичний словник зарубіжних педагогічних термінів».

Відлік становлення української порівняльної педагогіки як науки доцільно розпочинати з 1992 р., коли на базі відділу науково-педагогічної інформації було створено лабораторію порівняльної педагогіки під керівництвом І. Тараненко при Академії педагогічних наук України й започатковано пошук місця та ролі цієї галузі знання в системі педагогічної науки. З того часу, в умовах зникнення «залізної завіси» та стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, у незалежній Україні інтенсивно розбудовується порівняльна педагогіка в інституційному та концептуальному вимірах. Поряд зі школою компаративістики в межах Національної академії педагогічних наук виникають численні осередки порівняльно-педагогічних студій у багатьох регіонах, науковці яких досліджують різні аспекти освітніх феноменів, виокремлюють тенденції їх розвитку в умовах глобалізації. Це передусім праці О. Заболотної, К. Корсака, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Матвієнко, Н. Муқан, О. Огієнко, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, М. Тадеєвої, а також Н. Авшенюк, Т. Боднарчук, Л. Заблоцької, Г. Єгорова, О. Максименко, О. Мілютиної, О. Овчарук, О. Пермякової, Н. Федчишин, Ж. Чернякової, І. Чистякової, Н. Шеверун, І. Шимків, С. Цюри та багатьох інших.

Методологія вітчизняної порівняльної педагогіки формується відповідно до підходів світової спільноти, школа компаративістики якої пройшла тривалий шлях розвитку. Розгляд поступу світової компаративістики та її впливу на національну порівняльну педагогіку і є предметом цієї статті.

Від часу виникнення у ХІХ ст. вона пройшла декілька періодів, характеристики яких представлено у періодизаціях провідних зарубіжних і вітчизняних компаративістів. Зокрема, англо-американський вчений Дж. Бірідей (George Z. F. Bereday) у праці «Порівняльний метод в освіті» (Comparative Method in Education) у 1964 р. запропонував три періоди розвитку порівняльної педагогіки (табл. 1) [8, с. 7].

Таблиця 1

**Періодизація розвитку порівняльної педагогіки за Дж. Бірідеєм**

№ періоду	Назва періоду	Хронологічні межі
Перший	«Запозичень»	XIX ст.
Другий	«Передбачення»	Перша половина XX ст.
Третій	«Аналізу»	50–70-ті роки XX ст.

Перший період асоціюється Дж. Бірідеєм з ім'ям М. А. Ж. Паризького, який у 1817 р опублікував працю «Нариси і попередні нотатки до дослідження з порівняльної освіти» (*Esquisse et Vues Preliminaires d'un Ouvrage sur l'Education Comparee*), де запропонував збирати описові дані з метою виокремлення кращих практик однієї країни для застосування в іншій.

Другий період розглядається з позиції необхідності у процесі компаративних досліджень вивчення соціального контексту розвитку освіти. М. Седлер (Michael Sadler) та його послідовники, серед яких Дж. Бірідей називає Ф. Шнайдера (Friedrich Schneider), Ф. Хілкера (Franz Hilder), І. Кендела (Isaac Kandel), Р. Уліча (Robert Ulich), Н. Ханса (Nicholas Hans), П. Роселло (Pedro Rosello), наголошували, що розвиток освітньої системи визначається соціально-економічними чинниками, без урахування яких неможливе успішне запозичення зарубіжного досвіду.

Третій період, за Дж. Бірідеєм, – час формування методології порівняльно-педагогічних досліджень, що уможливило формулювання етапів порівняння та інструментів для кожного з них. На думку вченого, третій період може розглядатися як логічне продовження другого. Інновацією стало започаткування системного погляду на освітню галузь із метою отримання валідної панорами освітнього феномену.

Періодизація американських учених Г. Ноа (Harold J. Noah) та М. Екстайна (Max A. Eckstein), розроблена у 1969 р., базується на мотивації, що рухає дослідниками. Науковці виокремлюють п'ять періодів у розвитку порівняльної педагогіки (табл. 2) [15, с. 4].

Таблиця 2

**Періодизація розвитку порівняльної педагогіки за Г. Ноа та М. Екстайном**

№ періоду	Хронологічні межі	Мотив
Перший	До XIX ст.	Цікавість
Другий	Перша половина XIX ст. – 80-і рр. XIX ст.	Отримання корисних уроків з зарубіжного досвіду

Третій	Кінець XIX ст.	Встановлення світової гармонії та взаємного покращання життя суспільств
Четвертий	Перша половина XX ст.	Пошук чинників, які формують національні системи освіти
П'ятий	Друга половина XX ст.	Пошук взаємовпливу освітніх та соціальних феноменів

Періодизація українського компаративіста А. Сбруєвої, розроблена на основі досліджень зарубіжних (Дж. Бірідея, В. Брікмана, С. Робінсона, Дж. Шрівера та Б. Холмза, Д. Вілсона) та російських (Б. Вульфсона, З. Малькової) вчених, охоплює п'ять періодів (табл. 3) [6, с. 6–23].

Таблиця 3

### Періодизація розвитку порівняльної педагогіки за А. Сбруєвою

№ періоду	Назва періоду	Хронологічні межі
Перший	Класичний (за В. Брікманом) / передісторичний	З найдавніших часів до XIX ст.
Другий	Запозичень (за Дж. Бірідеєм), / описовий (за Д. Вілсоном) / підготовчий (за В. Міттером)	XIX ст.
Третій	Початок наукових досліджень у галузі порівняльної педагогіки	Перша половина XX ст.
Четвертий	Активізація розвитку методології порівняльної педагогіки (Д. Вілсоном)	50–80-ті роки XX ст.
П'ятий	Період глобалізації, регіоналізації та інтернаціоналізації світового освітнього простору	80-ті роки XX ст. – початок XXI ст.

Інноваційним внеском А. Сбруєвої стала проєкція запропонованих заходів та російськими вченими періодів на український контекст, що уможливило дослідження розвитку порівняльно-педагогічних досліджень в Україні у світовому вимірі.

Періодизація, розроблена португальським ученим А. Новоа (Antonio Novoa), охоплює чотири періоди, останній з яких розпочинається з 2000 р. та характеризується ідеєю «оцінити іншого, порівняти себе з ним, зазирнути в іншого як у дзеркало, де відображаються власні переваги і недоліки» (табл. 4) [3, с. 18].

Таблиця 4

**Періодизація розвитку порівняльної педагогіки за А. Новоа**

№ періоду	Ключова ідея	Хронологічні межі
Перший	«Вчитися на досвіді інших»	З 1880 р. до 20-х років XX ст.
Другий	«Краще розуміти іншого»	20–50-ті роки XX ст.
Третій	«Творення іншого»	60-ті роки XX ст. – 2000 р.
Четвертий	«Оцінити іншого»	XXI ст.

Відправною точкою розвитку порівняльної педагогіки як науки А. Новоа вважає її становлення у США.

Характеризуючи поступ порівняльної педагогіки крізь призму розглянутих та інших періодизацій (Д. Вілсона, С. Фрейзера та У. Брікмана, Дж. Шрівера та Б. Холмза), необхідно підкреслити рух від пласких запозичень до багатовимірного аналізу на засадах системного, культурологічного, синергетичного, прогностичного підходів. Примітивні описи мандрівниками освітніх практик закордону до XIX ст. завдяки розробленим М. А. Ж. Паризьким у 1817 р. методологічним орієнтирам (сформулював мету, предмет, функції та методи порівняльно-педагогічних досліджень, визначив базову одиницю компаративного аналізу – національну систему освіти) змінилися на збирання описової інформації (шляхом анкетно-статистичного методу), на підставі якої порівняння спрямовувалося на виявлення кращого досвіду однієї країни для копіювання іншою.

Далі, в період діяльності англійського вченого М. Седлера (Michael Sadler), який піддав критиці анкетно-статистичний метод М. А. Ж. Паризького за обмеженість, методологія порівняльної педагогіки набуває ознак, які у подальшому стали базовими. У праці «Наскільки багато практичної цінності ми можемо отримати від вивчення зарубіжних систем освіти?» (How far can we Learn Anything of Practical Value from the Study of Foreign Systems of Education?, 1900) М. Седлер запропонував два ключові положення педагогічної компаративістики:

– освіта нерозривно пов'язана із суспільством (державною системою, економікою, сім'єю, церквою). Відповідно, чинники, які впливають на розвиток суспільства, визначають напрями розвитку освіти. Тому компаративний аналіз освітніх феноменів має проводитись на тлі соціальних факторів;

– практична користь від порівняльних досліджень систем освіти полягає в тому, що ми починаємо краще розуміти власну систему освіти [див.: 2, с.13].

На важливості врахування соціального контексту наголошували й послідовники М. Седлера, представники гуманістичної/ідеалістичної парадигми порівняльно-педагогічних досліджень – А. Кендел (Isaac Kendel), Н. Ганс

(Nicholas Hans), Р. Уліч (Robert Ulich), Ф. Шнайдер (Friedrich Schneider), У. Брікман (William Brickman), пік досліджень яких припадає на 30–50-ті роки ХХ ст. Вони були переконані, що освіта не ізольована від суспільства та зазнає впливу всіх трансформацій, які характеризують його розвиток. Вишукуючи «невловимі духовні та культурні сили, які формують освітню систему», вони визначали метою порівняльної педагогіки «детальний опис національних систем освіти у соціальному, політичному, економічному, культурному контекстах» [13, с. 14].

Деякі представники гуманістичної/ідеалістичної парадигми (Р. Уліч, У. Брікман), які отримали назву «історики», крім того, наполягали на обов'язковому дослідженні історії країни, система освіти якої є предметом розгляду, трактуючи роль порівняльної педагогіки як «пояснення», що автоматично відносило її до рангу історії освіти [13, с. 14].

Трансформація методологічних засад дуже добре проглядається і у підходах до побудови підручників з порівняльної педагогіки для університетських курсів. Перший підручник під назвою «Порівняльна педагогіка. Дослідження освітніх систем шести сучасних націй», виданий у 1918 р. за редакцією П. Сендіфорда (Peter Sandiford), фокусувався на структурних елементах освітніх систем декількох промислово розвинутих країн у форматі порівняння країни з країною. А у підручнику авторства А. Кендела «Порівняльна педагогіка», опублікованому у 1933 р., структурні елементи освітніх систем аналізувалися вже з урахуванням широкого соціального контексту та політичних впливів [11, с. 13].

Втім, наприкінці 50-х років, у результаті активних дискусій відбувається зміна гуманістичної парадигми на наукову – представники нової генерації компаративістів, серед яких Г. Ноа (Harold Noah), М. Екштайн (Max Eckstein), А. Казаміас (Andreas Kazamias) та ін., зазначали, що в умовах швидкого економічного розвитку, відкриттів у точних науках та демократизації країн Європи, Америки, інших континентів історико-гуманістичний підхід до проведення порівняльно-педагогічних досліджень був:

– «надто макроскопічним у своїй перспективі, надто амбітним у своїх цілях, надто якісним у своїх методах та передусім не відповідав новим потребам тогочасних суспільств» [14, с. 60];

– «ненауковий та, відповідно, не міг встановити причинно-наслідковий зв'язки і забезпечити базу для покращання функціонування власної системи освіти» [13, с. 14].

У цих умовах науковий метод, із його прогностичною функцією, точними дослідницькими технологіями, ретельною емпіричною перевіркою гіпотези, валідними вимірниками, став розглядатися багатьма компаративістами як найефективніший. А його прихильники, не відмовляючись від амбітної мети порівняльної педагогіки «досліджувати та пояснювати особливості систем



освіти», пропонували це робити, базуючись не як раніше на інтуїції компаративістів, а на науковій теорії, що визначається законами, кількісними даними та тестами. Так, Г. Ноа і М. Екштайн (1969) сформулювали мету порівняльної педагогіки як «надання добре тестованих та уточнених узагальнень», розуміючи під «узагальненнями» «функціональні взаємозв'язки між залежними і незалежними змінними, представленими у пропорціях, які мають математичний формат» [14, с. 62].

Позиція відомого компаративіста того часу Дж. Бірідея була своєрідним містком між «істориками-гуманістами» та «науковцями» – його алгоритм порівняльно-педагогічного дослідження поєднував історичну та наукову парадигми, передбачаючи на початку розуміння та пояснення специфічних освітніх феноменів, а потім – «аналіз, спрямований на виявлення загальних сил, що визначають сутність системи освіти». Це забезпечує, за Дж. Бірідеєм, «формулювання законів або типологій, які уможливають розуміння феноменів міжнародного масштабу та визначення комплексу взаємозв'язків між школами та людьми, для яких вона функціонує» [14, с. 62]. Такий підхід до дослідження отримав назву «індуктивний», оскільки Дж. Бірідей та інші прихильники індуктивної порівняльної методології, рухаючись від конкретного до загального: 1) описували освітні системи; 2) аналізували вплив соціально-економічного контексту на розвиток освітніх систем; 3) порівнювали дані, що характеризують кожну країну для виведення узагальнень.

Б. Холмз, критикуючи колег за відсутність теоретичного підґрунтя на початку дослідження, запропонував «гіпотетично-дедуктивний» підхід, який, на його думку, апріорі вбудовував порівняльний аналіз у наукову рамку, що забезпечували можливість отримання вивіренних результатів.

Загалом представники наукової парадигми, на відміну від гуманістів, були прагматистами – за Б. Холмзсом, вони «намагались формулювати альтернативні варіанти політики до ретельно проаналізованих проблем, відкидаючи менш прийнятні» з метою надання реальної допомоги розробникам освітньої політики [14, с. 64].

Із середини 70-х років на еволюцію методологічних засад світової компаративістики почав впливати структурний функціоналізм. Порівняльна педагогіка у модернізаційному ракурсі часто позиціонувалась як інструмент модернізації не лише системи освіти, а й суспільства взагалі (А. Казаміас / Andreas Kazamias, К. Шварц / Karl Schwartz, 1977) [16, с. 132]. Що ж до методів дослідження, то вони, зазначає Г. Келлі, ставали ще «науковішими», перетворюючи компаративістику на аналог статистики з її залежністю від кількісних даних [13, с. 15]. Дослідження порівняльної педагогіки в цей період фокусувалися на «впливі освіти на економіку країни», «регулюванні школами соціального статусу», «продукуванні школами наявних нерівностей у суспільстві» тощо.

Очевидно, що крен у соціологію дуже швидко став предметом жорсткої критики, передусім за фокусування порівняльної педагогіки лише на політичних, соціальних та економічних результатах освіти та нехтування когнітивними. У 80-х роках, у контексті діяльності Міжнародної асоціації з оцінювання навчальних досягнень (International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA), вчені-компаративісти розпочали дослідження екзаменаційних систем, оцінних технологій, які, у свою чергу актуалізували такі напрями, як зміст освіти, підручники, підготовка вчителів.

З 90-х років порівняльна педагогіка збагачується ідеями теорії людського капіталу. Традиційне поле компаративного аналізу починає розширюватися за рахунок таких «ринкових» тем, як «ефективність державної освіти», «приватні навчальні заклади», «фінансування освіти», «ефективність використання вкладених ресурсів», «освітній менеджмент».

У XXI ст. глобалізація формує новий вимір методології порівняльно-педагогічних студій, у якому модернізуються відомі та народжуються нові методи світової компаративістики. Глобальні фактори провокують виникнення низки феноменів, які потребують дослідження, крім горизонтальних (міжнаціональних) характеристик, вертикальних (наднаціональних) уніфікаторів з метою виявлення спільних тенденцій розвитку: «Глобалізація вимагає нової геополітичної картографії, яка формує нові потоки глобальних ефектів та приклади імітації, домінування і субординації в освітній політиці і практиці», – зазначає М. Брей (Mark Grey), розмірковуючи над завданнями порівняльної педагогіки у новому тисячолітті [9, с. 219].

Отже, порівняльна педагогіка на сучасному етапі, активно розвиваючись під впливом глобалізаційних факторів, збагачується новими характеристиками, примножуючи старі. Так, сьогодні знову «золотим» правилом для кожного компаративіста став розгляд освітнього феномену в історико-соціально-економіко-культурному контексті; збережено правило, сформульоване «компаративістами-науковцями», щодо обов'язковості на підставі виявлення спільних/відмінних рис виведення тенденцій/закономірностей/законів розвитку; посилено практичну орієнтованість порівняльно-педагогічних розвідок через імператив надання рекомендацій розробникам освітньої політики для вдосконалення національної освіти.

Інтенсивний розвиток порівняльної педагогіки відбувається й в Україні. До сильних сторін національної порівняльної педагогіки на сучасному етапі слід віднести наявність мережі провідних експертів-компаративістів, які розробляють методологічні орієнтири здійснення порівняльних досліджень з урахуванням світових тенденцій і національних особливостей; професійної платформи для обміну ідеями завдяки виданню спеціалізованих журналів «Порівняльно-педагогічні студії» та «Порівняльна професійна педагогіка», щорічному проведенню семінарів «Педагогічна компаративістика» і «Порів-



няльна професійна педагогіка»; співпрацю з Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні на етапі затвердження тем дисертацій з порівняльної педагогіки.

Розглядаючи характер методологічних трансформацій української компаративістики, варто передусім підкреслити їх динамічність. За двадцять з невеликим років національна порівняльна педагогіка здолала шлях, який інші школи компаративістики проходили століття. Потрібно наголосити й на сутнісних змінах методологічних засад. Після тривалого періоду радянської доби, коли метою порівняльної педагогіки проголошувалась критика «буржуазної» педагогіки, а методологія базувалася на аналізі освітніх феноменів із метою протиставлення, у добу незалежності процес трансформацій стартував із розвідок лінійного характеру на початку 90-х років і вийшов на рівень багатомірності.

Аналіз досліджень вітчизняних компаративістів крізь призму кубічної рамки М. Брея та Р.М. Томаса (Mark Bray & Robert Murray Thomas, 1995) засвідчує тенденцію синхронізації вітчизняної компаративістики зі світовою. Предмет дослідження українських науковців уже не обмежується системами освіти зарубіжних країн, а є широким спектром педагогічних феноменів – освітньої політики, релігійно-, культурно-, громадянсько-педагогічних аспектів, моделей забезпечення якості освіти, освітніх реформ підготовки вчителів, ІКТ-освіти.

Досягненням слід вважати практику обов'язкового залучення елементу часового порівняння для підсилення формату географічного чинника. Йдеться про включення до досліджень історії питання, відстеження історичних витоків проблеми, що корелюється з ідеями всесвітньо відомих компаративістів, серед яких А. Світінг (Anthony Sweeting, 2001). Вчений зазначав, що намагання обмежити порівняльні дослідження суто виміром географії/місця (location) робить їх плоскими, а часове порівняння додає аналізу глибини. На важливості діахронного підходу для зіставлення педагогічних явищ у різних культурно-історичних циклах наголошує український компаративіст А. Сбруєва [6].

Аналіз підходів українських компаративістів до проведення наукових розвідок на підставі моделі Дж. Бірідея (1964) дає підстави говорити про використання послідовного порівняння з тенденцією до поширення одночасного, хоча й у менших масштабах.

Підсумовуючи, зауважимо, що безперечно позитивною рисою є синхронізація вітчизняної порівняльної педагогіки з методологічними орієнтирами світової компаративістики. Водночас важливою перспективою для української компаративістики в аспекті методології є перехід на формат дослідження освітніх феноменів у взаємозалежностях на основі системності, що актуалізує прогностичну функцію порівняльної педагогіки для виокремлення спільних тенденцій, закономірностей, прогнозу для розробників освітньої політики.

## Список використаних джерел

1. Бражник Е. И. Особенности методологии сравнительных педагогических исследований [Электронный ресурс] / Евгения Ивановна Бражник // Письма в Emissia.offline : электр. науч.-пед. журнал. – 2005. – Январь – июнь. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2005/975.htm>.
2. Василюк А. Нариси з порівняльної педагогіки / А. Василюк, К. Корсак, Н. Яковець. – Ніжин : Ред.-видав. відділ НДПУ, 2002. – 119 с
3. Лавриченко Н. Методологічні аспекти порівняльно-педагогічних досліджень / Наталія Лавриченко // Шлях освіти. – 2006. – № 2. – С. 17–23.
4. Локшина О. Порівняльна педагогіка: здобутки двохсотлітнього розвитку та сучасні проблеми / Олена Локшина // Порівняльно-пед. студії. – 2010. – № 3/4. – С. 6–15.
5. Локшина О. Тенденція як наукова категорія порівняльної педагогіки / Олена Локшина // Порівняльно-пед. студії. – 2011. – № 2. – С. 5–14.
6. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. / А. А. Сбруєва. – Суми : СДПУ, 1999. – 300 с.
7. Цюра С. Особливості методології порівняльних досліджень / Світлана Цюра // Порівняльно-педагогічні студії. – 2013. – № 2-3. – С. 7–13.
8. Bereday G. Z. F. Comparative Method in Education / George Z. F. Bereday. – N. Y. : Holt, Rinehart and Winston, 1964. – 302 p.
9. Bray M. Comparative Education in the Era of Globalisation: Evolution, Missions and Roles / Mark Bray // Policy Futures in Education. – 2003. – Vol. 1, No. 2. – P. 209–224.
10. Comparative Education Research: Approaches and Methods / ed. by M. Bray, B. Adamson and M. Mason. – Hong Kong : Comparative Education Research Centre (CERC), Springer, 2007. – 444 p.
11. Epstein E. H. Crucial Benchmarks in the Professionalization of Comparative Education / E. H. Epstein // Comparative Education at Universities World Wide / C. Wolhunter, N. Popov, B. Leutwyler, K. Skubic Ermenc (Eds) ; With an introductory chapter by E. H. Epstein. – 3<sup>rd</sup> Expanded Ed. – Sofia, Bulgaria : Bulgarian Comparative Education Society & Ljubljana University Press, 2012. – 416 p.
13. Kelly G. P. Debates and Trends in Comparative Education / Gail P. Kelly // Emergent Issues in Education. Comparative Perspectives / R. F. Arnove (Ed.). – Albany : State University of New York Press, 1992. – P. 13–22.
14. Mattheou D. The Changing Educational Context and the Quest for a New Paradigm in Comparative Education / Dimitris Mattheou // International Handbook of Comparative Education. Pt 1 / ed. by R. Cowen and A. M. Kazamias. – L. ; N. Y. : Springer Dordrecht Heidelberg, 2009. – P. 59–68.
15. Noah H. J. Toward A Science of Comparative Education / Harold J. Noah and Max A. Eckstein. – N. Y. : Macmillan, 1969. – 209 p.

16. *Rust V. D.* Reflections on the Development of Comparative Education / Val D. Rust, Brian Johnstone, Carine Allaf // International Handbook of Comparative Education. Part 1 / Ed. by R. Cowen and A. M. Kazamias. – London ; New York : Springer Dordrecht Heidelberg, 2009. – P. 121–135.

*Локшина Елена Игоревна*

### **СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В УКРАИНЕ В ИЗМЕРЕНИИ РАЗВИТИЯ МИРОВОЙ КОМПАРАТИВИСТИКИ**

Охарактеризован генезис сравнительной педагогики в Украине через призму развития педагогической компаративистики за рубежом. Прослежена трансформация методологических постулатов сравнительной педагогики от линейных заимствований в направлении многомерного анализа на основе системного, культурологического, синергетического и прогностического подходов. Обращено внимание, что позитивной является тенденция синхронизации развития украинской сравнительной педагогики с мировой.

**Ключевые слова:** сравнительная педагогика, Украина, педагогическая компаративистика, методология, периодизация развития.

*Lokshyna Olena Igorivna*

### **COMPARATIVE EDUCATION IN UKRAINE IN DIMENSION OF WORLD COMPARATIVISTICS DEVELOPMENT**

The comparative education genesis in Ukraine in terms of the development of pedagogical comparativistics abroad is analyzed in the article. The comparative education development periods typologies elaborated by leading scholars are presented. The transformation of the comparative education methodological postulates is traced from the linear borrowings towards a multidimensional analysis on the basis of the system, cultural, synergetic and prognostic approaches. The development of the comparative education methodology in the independent Ukraine is analyzed, the achieved outcomes are outlined. Its movement from the analysis of the educational phenomena in a descriptive format to a multidimensional one is exposed. A tendency of synchronization of national comparative education methodology with the world one is determined. It is stated that passing to the format of the educational phenomena studies based on interdependence is a challenge for Ukraine. The prognostic function of the comparative education for the selection of general tendencies, consistencies, prognosis for the educational policy developers becomes of high priority.

**Keywords:** comparative education, pedagogical comparativistics, methodology, period typologies