



УДК 378.016:373.3(438)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-4\(46\)-4858-4877](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-4(46)-4858-4877)

Шостачук Тетяна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну, Житомирський державний університет імені Івана Франка, <https://orcid.org/0000-0002-4542-2835>

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКОЇ КОМПАРАТИВІСТИКИ В ДИСКУРСІ ПЕДАГОГІКИ КУЛЬТУРИ

Анотація. У статті здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз концептуальних основ українсько-польської компаративістики в межах дискурсу педагогіки культури. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вибудовування нових методологічних зв'язків між національними науковими школами в умовах глобалізації, де досвід Республіки Польща постає рівноправним суб'єктом спільного творення освітнього майбутнього України. Проаналізовано три ключові етапи еволюції компаративістики: емпіричний, під час якого відбувається дескриптивний аналіз та фіксація зарубіжних практик, предикативний, що позиціонує критичне осмислення та визначення потенціалу адаптації іноземних моделей та глобальної кооперації – етап концептуального синтезу ідей у межах міжнародного дослідницького простору.

Систематизовано методологічні орієнтири сучасних компаративних досліджень у контексті українсько-польської взаємодії. Висвітлено внесок провідних українських (Нелля Ничкало, Анатолій Вихрущ, Аліна Сбруєва) та польських учених (Богдан Наврочинський, Богдан Суходольський, Ришард Пахочіньський, Рената Новаковська-Сюта) у розбудову методологічного фундаменту галузі.

Особливу увагу приділено принципам «чистої науки» та світоглядної функції компаративістики як засобу національного самопізнання. Доведено, що українсько-польські паралелі є найбільш органічними з огляду на геополітичну близькість, спільність історико-культурної спадщини та синхронність трансформаційних процесів в обох країнах. Резюмовано, що сформоване в Україні науково-інституційне середовище дозволяє не лише систематизувати польський досвід педагогіки культури, а й інтегрувати його як перспективний ресурс для модернізації вітчизняної освітньої теорії та практики. Визначено стратегічні напрями подальших досліджень, зокрема аналіз міждисциплінарних зв'язків між педагогікою культури, мистецтвознавством та філософією.



Ключові слова: порівняльна педагогіка, українсько-польський освітній простір, методологічні орієнтири, освітня інтеграція, педагогіка культури.

Tetiana Shostachuk PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Fine Arts and Design, Zhytomyr Ivan Franko State University, <https://orcid.org/0000-0002-4542-2835>

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF UKRAINIAN-POLISH COMPARATIVE STUDIES IN THE DISCOURSE OF THE PEDAGOGY OF CULTURE

Abstract. The article provides a comprehensive theoretical and methodological analysis of the conceptual foundations of Ukrainian-Polish comparative studies within the discourse of the pedagogy of culture. The relevance of the study is driven by the need to establish new methodological links between national scientific schools in the context of globalization, where the experience of the Republic of Poland emerges as an equal subject in the collaborative creation of Ukraine's educational future. The study analyzes three key stages in the evolution of comparative studies: the empirical stage, characterized by the descriptive analysis and recording of foreign practices; the predictive stage, which involves critical reflection and determining the potential for adapting foreign models; and the stage of global cooperation, characterized by the conceptual synthesis of ideas within the international research space. Methodological guidelines for modern comparative research in the context of Ukrainian-Polish interaction are systematized. The contribution of leading Ukrainian (Nellia Nychkalo, Anatolii Vyhrushch, Alina Sbruieva) and Polish scholars (Bogdan Nawroczyński, Bogdan Suchodolski, Ryszard Pachociński, Renata Nowakowska-Siuta) to the development of the field's methodological foundation is highlighted. Particular attention is paid to the principles of "pure science" and the worldview function of comparative studies as a means of national self-knowledge. It is proved that Ukrainian-Polish parallels are the most organic, given the geopolitical proximity, shared historical and cultural heritage, and the synchronicity of transformational processes in both countries. It is concluded that the scientific and institutional environment formed in Ukraine allows not only for the systematization of the Polish experience of the pedagogy of culture but also for its integration as a promising resource for the modernization of national educational theory and practice. Strategic directions for further research are identified, including the analysis of interdisciplinary links between the pedagogy of culture, art history, and philosophy.



Keywords: comparative pedagogy, Ukrainian-Polish educational space, methodological guidelines, educational integration, pedagogy of culture.

Постановка проблеми. У сучасній історіографії та методології порівняльної педагогіки домінує підхід, що виокремлює три ключові етапи розвитку компаративістики. Кожен із цих періодів показує еволюцію наукового мислення: від простого збирання фактів до складного стратегічного прогнозування.

Перший етап *емпіричного аналізу* спрямований на фіксацію, систематизацію та опис зарубіжних освітніх практик. Компаративістика тут виступає як інструмент накопичення знань про іноземні системи, де пріоритетом є фактологічна точність та виявлення феноменологічних особливостей освітнього процесу в різних національних контекстах.

Другий етап *предикативної компаративістики* характеризується переходом від опису до критичного осмислення. Метою стає визначення потенціалу адаптації іноземних моделей та аналіз умов, за яких можливе запозичення зарубіжного досвіду. На цьому етапі дослідник має не лише оцінити ефективність системи, а й спрогнозувати її життєздатність у межах інших соціокультурних практик, уникаючи механічного копіювання.

Третій – етап *глобальної кооперації*, під час якого відбувається реалізація стратегій міжнародного науково-освітнього співробітництва та формування єдиного дослідницького простору, де компаративістика стає механізмом діалогу культур. На цьому етапі відбувається концептуальний синтез ідей, спрямований на розв'язання глобальних освітніх викликів та створення спільних стратегій розвитку людського капіталу в умовах транскордонної взаємодії [1].

Актуальність переосмислення цих етапів сьогодні зумовлена необхідністю вибудовування нових методологічних зв'язків між національними науковими школами, зокрема в контексті українсько-польського дискурсу, де досвід сусіда стає не просто вивченням, а суб'єктом спільного творення освітнього майбутнього.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Розбудова методологічного фундаменту та популяризації міжнародного освітнього досвіду в Україні стали можливими завдяки системним працям провідних учених, зокрема: Наталії Авшенюк, Наталії Бідюк, Анатолія Вихруща, Наталії Лавриченко, Олени Локшиної, Галини Ніколаї, Людмили Пуховської, Аліни Сбруєвої, Ірини Соколової, Ольги Сухомлинської та ін. Знаковою є публікація Неллі Ничкало (2011) «Порівняльна професійна педагогіка як галузь педагогічного знання» [2], де визначено специфіку та категоріальний апарат цього напрямку.



Методологічний простір нашого дослідження суттєво розширюється завдяки залученню доробку польської школи компаративістики.

Важливими для розуміння сучасного стану галузі є праці Ришарда Пахочіньського (Ryszard Pachociński, 1995), який заклав основи дисципліни; Ренати Новаковської-Сюти (Renata Nowakowska-Siuta, 2014), яка аналізує перспективи розвитку та виклики компаративістики [3]; а також дослідження Еви Кулі та Мажени Пеньковської (Ewa Kula & Marzena Pełkowska, 2014) [4].

Особливої уваги заслуговує концепція Божени Толвіньської (Bożena Tołwińska, 2016) щодо суб'єктності майбутніх педагогів у контексті порівняльних студій [5]. Вагомий внесок у методологічне обґрунтування статусу науки здійснює польська дослідниця Олена Бочарова (Olena Bocharova), чия праця «Порівняльна педагогіка в системі сучасного наукового знання» (*Pedagogika porównawcza w systemie współczesnej wiedzy naukowej*, 2021) розкриває плюралізм підходів до періодизації та структуризації компаративного знання [6].

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та систематизації методологічних орієнтирів сучасних компаративних досліджень у контексті українсько-польської освітньої взаємодії. Робота спрямована на виявлення спільних концептуальних засад та специфічних національних підходів до розвитку педагогіки, а також визначенні стратегічних векторів адаптації польського освітнього досвіду в сучасний науковий простір України.

Виклад основного матеріалу. З метою цілісного охоплення еволюції наукової думки доцільно звернутися до періодизації, запропонованої українською дослідницею Аліною Сбруєвою (2015) [7]. Її підхід базується на ретельному синтезі напрацювань провідних західних компаративістів (Вільяма Брікмана, Джорджа Бередєя, Девіда Н. Вілсона та Вольфганга Міттера (Williama Brickmana, George'a Beredaya, Davida N. Wilsona, Wolfganga Mittera), що дозволило структурувати розвиток галузі від найдавніших часів до епохи глобалізації (Табл. 1).

Таблиця 1

Періодизація розвитку порівняльної педагогіки (за Аліною Сбруєвою)

<i>Етапи</i>	<i>Назва етапу (за різними науковими школами)</i>	<i>Часові рамки</i>
I	Класичний (за В. Брікманом)/доісторичний	Від найдавніших часів до поч. XIX ст.
II	Етап запозичень (за Г. Бередєєм)/описовий (за Д. Вілсоном)/підготовчий (за В. Міттером)	XIX ст.



<i>Етапи</i>	<i>Назва етапу (за різними науковими школами)</i>	<i>Часові рамки</i>
III	Формування теоретичних засад досліджень у порівняльній педагогіці	Перша половина XX ст.
IV	Інтенсивний розвиток методології порівняльної педагогіки (за Д. Вілсоном)	50-80 pp. XX ст.
V	Етап глобалізації, регіоналізації та інтернаціоналізації світового освітнього простору	80-ті роки XX ст. – початок XXI ст.

Джерело: узагальнено автором на основі [7]

Особливий інтерес для нашого дослідження становить концепція португальського дослідника Антоніу Новоа (António Nóvoa) та ізраїльської вченої Талі Ярив-Машал (Tali Yariv-Mashal, 2003) [8], які пропонують критичний погляд на еволюцію компаративістики крізь призму інтелектуальної подорожі та способів управління освітнім простором. Автори виокремлюють чотири етапи, що базуються на зміні ціннісних орієнтирів дослідників (Табл. 2).

Таблиця 2

**Періодизація розвитку порівняльної педагогіки
(за Антоніу Новоа, Талі Ярив-Машал)**

<i>Етапи</i>	<i>Ключова ідея (домінуюча парадигма)</i>	<i>Часові рамки</i>
Перший	Знання про інших (<i>Knowing the other</i>)	1880 р. – кінець 20-х років XX ст.
Другий	Розуміння інших (<i>Understanding the other</i>)	20–50 pp. XX ст.
Третій	Конструювання інших (<i>Constructing the other</i>)	60 pp. XX ст. – кінець XX ст.
Четвертий	Оцінювання інших (<i>Measuring the other</i>)	XXI ст.

Джерело: узагальнено автором на основі [8]

Коротко схарактеризуємо динаміку цих трансформацій. Перший етап (1880 р. – кінець 20-х років XX ст.) відзначився активним вивченням освітніх реформ у різних країнах з метою консолідації національних освітніх систем. Принцип «знання про інших» стимулював дослідників до



пошуку зовнішнього досвіду як ресурсу для внутрішнього державотворення.

Якісно новий етап розвитку розпочався у 20-х роках ХХ століття, коли фокус змістився на *розуміння інших* через призму міжнародної співпраці. Визначальним чинником стала інституалізація компаративістики, що проявилось у створенні таких впливових організацій, як Інститут міжнародних освіти (*IEE – The Institute of International Education, New York, 1919*) та Міжнародне бюро освіти (*IBE – International Bureau of Education, Geneva, 1925*). Це свідчило про перехід від фрагментарного опису до системного міжнародного діалогу, що є надзвичайно важливим для розуміння генезису педагогіки культури як відкритої гуманістичної системи.

Третій етап – *«конструювання інших»*, що охоплює період з 1960 рр. до кінця ХХ століття, позначився домінуванням соціологічних та економічних підходів. У цей час порівняльна педагогіка перетворюється на інструмент соціальної інженерії. Дослідники прагнули не просто зрозуміти іноземний досвід, а використовувати його для моделювання (конструювання) ідеальних освітніх систем, що відповідали б потребам епохи модернізації та національної безпеки, що призвело до створення стандартизованих моделей успішних освітніх систем.

На зламі ХХІ століття розпочався четвертий етап – *«оцінювання інших»*, що триває і дотепер. Він характеризується епохою глобальної підзвітності та кількісних вимірювань. Ключовим мотивом стає створення міжнародних рейтингів та систем порівняльного оцінювання (наприклад, *PISA – Programme for International Student Assessment*), *TIMSS – Trends in International Mathematics and Science Study*, *PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study*) [8].

Зростання запиту на порівняльні дослідження на межі ХХ–ХХІ століть призвело до активної інституалізації галузі, що проявилось у створенні спеціалізованих наукових платформ та періодичних видань. Одним із перших майданчиків для концептуального осмислення зарубіжних освітніх реформ став науково-методичний журнал **«Шлях освіти»** відроджений у 1995 році за ініціативи академіка АПН України, професорки Ольги Сухомлинської. У 2009 року було започатковано перший профільний науковий часопис, присвячений виключно проблемам компаративістики – **«Порівняльно-педагогічні студії»** на базі Уманського педагогічного університету імені Павла Тичини та Інститут педагогіки НАПН України, головний редактор, професорка Наталія Лавриченко. З 2011 року видається спільними зусиллями Хмельницького національного університету та Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, головний редактор професорка Наталія Бідюк, журнал **«Порівняльна професійна педагогіка»** [7, с.30–42].



Важливим індикатором життєдіяльності та динаміки порівняльної педагогіки в Україні є регулярне проведення масштабних наукових форумів під егідою Інституту педагогіки НАПН України (за загальною редакцією Олени Локшиної). Аналіз тематики конференцій останніх років свідчить про глибоку рефлексію українських науковців щодо викликів сучасності:

– 2022 рік: VI Міжнародна наукова конференція «Педагогічна компаративістика міжнародна освіта – 2022: виклики і перспективи в умовах турбулентності світу» (Київ, 4 листопада 2022 р.);

– 2023 рік: VII Міжнародна наукова конференція «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2023: горизонти інновацій» (Київ, 25 травня 2023 р.);

– 2024 рік: VIII Міжнародна наукова конференція «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2024: інтеграційні процеси в освіті у науковому дискурсі» (Київ, 30 травня 2024 р.);

– 2025 рік: IX Міжнародна наукова конференція «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2025: інтеграційні орієнтири, контексти і практики», приурочена до 100-річчя Інституту педагогіки НАПН України (Київ, 26 грудня 2025 р.);

– 2026 рік: X Міжнародна науково-практична конференція «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2026: реформи в умовах непрогнозованих викликів» (планується 27 травня 2026 р., м. Київ).

Методологічні орієнтири нашого дослідження співзвучні з візією академіка Неллі Ничкало (2011), яка визначає шлях вітчизняної компаративістики крізь призму філософського та порівняльно-педагогічного аналізу зарубіжних освітньо-виховних моделей. За переконанням ученої, цей процес передбачає «з'ясування концептуальних засад становлення і розвитку різних систем та освітньо-виховних моделей, їх порівняння з вітчизняними підходами, концепціями і моделями та виявлення на цій основі можливих напрямів впровадження цих ідей в іншій державі, в тому числі й в Україні» [2, с. 6–19]. На її думку, це потребує науково-методичного забезпечення процесу ініціювання прогресивних ідей з обов'язковим урахуванням комплексу детермінант: соціокультурних, економічних, психологічних, кадрових, матеріально-технічних та ін.

Український професор Анатолій Вихрущ (2015) обґрунтовує доцільність трьох груп моделей у вітчизняній компаративістиці: *структурної, функціональної та теоретичної*. «Основним завданням порівняльної оцінки структури, – стверджує він, – стане система народної освіти від дошкільних закладів до університетів третього віку... В основі функціональної моделі порівняння різних видів діяльності в яких бере участь людина, як під керівництвом педагога, так і самостійно. Теоретичний



блок передбачає порівняння методології, мети, ефективних форм, методів, засобів виховання, управління процесом» [9, с. 17].

Важливим для уточнення нашої дослідницької стратегії є застереження Анатолія Вихруща (2015) щодо методологічної чистоти компаративістики. Вчений порушує принципове питання про статус досліджень, зосереджених на педагогіці однієї країни.

Рефлексуючи над цією тезою, ми визначаємо вивчення польської педагогіки культури як перший етап компаративного аналізу, що створює необхідну базу для подальшого бінарного або мультилатерального зіставлення. Таке дослідження може бути лише першим кроком, тоді як наступним – стане порівняння педагогіки двох і більше країн. Обґрунтовано, що порівняння є коректним за умови наявності спільних історико-культурних традицій та релевантного рівня соціально-економічного розвитку держав.

Для розуміння сучасного стану польської педагогічної думки принциповим є твердження, що справжній розвиток компаративістики як вільної від ідеологічних нашарувань дисципліни став можливим лише після 1989 року – з падінням «Залізної завіси». Польські дослідники (Ева Куля, Мажена Пенковська, 2011) слушно зазначають: там, де панує жорстка ідеологія, об'єктивна компаративістика неможлива [4]. Сучасна доктрина польської науки базується на парадигмі плюралізму: визнанні еквівалентності та рівнозначності різних наукових концепцій, що передбачає свободу вибору об'єктів та методів порівняння.

Важливою віхою в архітектоніці польської компаративістики стали праці Богдан Суходольського (Bogdan Suchodolski, 1903–1992). Його публікації: «Про проблеми та завдання порівняльної педагогіки» («*O zagadnieniach i zadaniach pedagogiki porównawczej*», 1959); «Порівняльна педагогіка та освітня політика» (*Pedagogika porównawcza i polityka oświatowa*, 1972) заклали підґрунтя для аналізу освітніх явищ у широкому культурному контексті, що є надзвичайно релевантним для нашого дослідження педагогіки культури [10].

Паралельно з цим, інший видатний вчений Богдан Наврочинський (Bogdan Nawroczyński, 1882–1974) обґрунтував статус порівняльної педагогіки як «чистої» науки, аналогічної за своєю методологічною строгістю до природничих дисциплін. Публікації ученого з цього питання з'явилися в «*Kwartalniku Pedagogicznym*» починаючи з 1959 року. Його праця «Порівняльна педагогіка» (*Pedagogika porównawcza*, 1962) акцентувала на виявленні стійких зв'язків та прогнозуванні тенденцій розвитку освіти, що дозволило польській школі вийти на рівень глибоких емпіричних зіставлень [11].



Попри прагнення до наукової строгості Богдан Наврочинський наголошував на важливій світоглядній функції дисципліни, поетично називаючи порівняльну педагогіку «вікном, відкритим у світ». Вчений стверджував, що глибоке вивчення іноземних освітніх моделей є не самоціллю, а засобом кращого самопізнання: характерні ознаки власної національної системи стають виразнішими та зрозумілішими лише у порівнянні з досвідом виховання в інших країнах [11].

Водночас, аналізуючи сучасний стан дисципліни, слід зауважити, що в компаративістиці співіснують дві традиційні тенденції: збереження вищезгаданої концепції «чистої науки» та легітимізація дисципліни через верифікацію її теоретичних позицій на практиці. Як зазначає Стефан Волошин, сучасна польська порівняльна педагогіка схиляється переважно до другого розуміння, де пріоритетом є практико-орієнтована релевантність досліджень [12].

Генезис та предметна сфера компаративістики детально висвітлені в академічних виданнях: «Порівняльна педагогіка. Довідник для студентів педагогіки» (*Pedagogika porównawcza: podręcznik dla studentów pedagogiki, 1995*) та «Основи порівняльної педагогіки» (*Zarys pedagogiki porównawczej, 1998*) Рішарда Пахочинського (Ryszard Pachociński); «Порівняльна педагогіка. Підручник Академічний» (*Pedagogika porównawcza. Podręcznik akademicki, 2004*) Ярослава Прухи (Jaroslav Pruchy); «Порівняльна педагогіка. Проблеми й перспективи стану досліджень» (*Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywę rozwoju, 2014*) Ренати Новаковської-Сюти [13].

Ключовим імперативом сучасної порівняльної педагогіки, за твердженням Ренати Новаковської-Сюти, постає синтез теоретичних знань та інтелектуальної творчості. Це передбачає не просто акумуляцію фактів освітньої реальності, а глибоку рефлексію над зв'язками між конкретними педагогічними явищами та їхнім історичним, соціальним, політичним і культурним контекстом [13, с.20].

Водночас питання **дефініції** «порівняльна педагогіка» (компаративістика, від лат. *comparativus* – порівняльний) в сучасній науці залишається дискусійним. Як зазначають польські дослідниці Ева Куля та Мажена Пенковська, відсутність єдиного уніфікованого визначення зумовлена багатогранністю самої дисципліни. Проте, доволі переконливою вважається дефініція Рішарда Пахочинського, згідно з якою порівняльна педагогіка – це міжкультурне зіставлення структур, цілей та досягнень різних освітніх систем у нерозривному зв'язку з їхніми суспільними компонентами [14]. Такий підхід акцентує взаємозалежність освіти й соціуму, що дозволяє виявити глибинні закономірності педагогічних явищ.



Важливо враховувати регіональну специфіку термінологічної традиції:

У країнах з англосаксонськими науковими традиціями (США, Велика Британія, Австралія) утвердився термін «порівняльна освіта» (*comparative education*), тоді як європейська школа (Польща, Україна) традиційно використовує поняття «порівняльна педагогіка» (*comparative pedagogy*). Німецька школа у цій галузі використовує два терміни: «порівняльна освіта» (*Vergleichende Erziehungswissenschaft*) та «порівняльна педагогіка» (*Vergleichende Pädagogik*).

У Франції термін «порівняльна педагогіка» (*pédagogie comparée*) довгий час домінував, але в 1920-х роках його замінив термін «порівняльна освіта» (*éducation comparée*), що свідчить про розширення об'єкта дослідження від методів виховання до аналізу всієї освітньої системи [6].

Особливої уваги заслуговує підхід професора Ярослава Прухи, який популяризує в польському науковому просторі міждисциплінарне визначення американського компаративіста Вільяма В. Брікмана (William W. Brickman). Згідно з ним: «Порівняльна педагогіка являє собою аналіз педагогічних систем і проблем педагогіки у двох або більше країнах, у контексті їх історичних, суспільно-економічних, політичних, культурних, релігійних та інших значущих детермінант» [15]. Ярослав Пруха стверджує, що сучасна порівняльна педагогіка трансформувалася: вона більше не обмежується механічним зіставленням, а охоплює розвиток, поширення знань та ідеї про глобальну освіту.

Підтримуючи цю думку, Рената Новаковська-Сьюта визначає компаративістику як молодшу науку про виховання, головною метою якої є збір, упорядкування та аналіз даних про функціонування освітніх моделей в різних країнах світу [13].

Слід уточнити, що «молодість» дисципліни визначається не хронологічно (історія галузі налічує близько 300 років), а рівнем її методологічної самосвідомості. Це виявляється у здатності науки чітко окреслити власний об'єкт, систему понять та специфічні методи дослідження в системі гуманітарних наук.

Аналіз розвитку компаративістики у працях українських та польських учених дає підстави для висновку, про відсутність універсального визначення її **предмета та завдань**.

Для глибшого розуміння генезису польської компаративістики доцільно звернутися до дефініції її корифея – Богдана Наврочинського. Вчений пропонує системне бачення предмета дослідження, включаючи до нього не лише статичні «педагогічні факти» (передусім структури шкільних систем та методи викладання й виховання), а й динамічні чинники:



перешкоди, сторонні впливи, досягнуті результати, а також теоретичні концепції та умови, що детермінують розвиток освіти. Згідно з поглядами Богдана Наврочинського, завдання компаративістики мають комплексний характер і полягають в описі та поясненні функціонування освітніх систем; розробці та поширенні знань про педагогічні ідеї; аналіз глобальних проблем освіти в широкому світовому контексті [7].

Серед сучасних публікацій з компаративістики у сфері освіти в Республіці Польща, нас зацікавила наукова праця Жанети Налевайк (Żaneta Nalewajk, 2012) «Проблеми контекстів і методів дослідження в компаративістиці. Предмет порівняльного дослідження» (*Problematyka kontekstów i metod badań w komparatystyce. Przedmiot badań porównawczych*). Дослідниця формулює радикальну тезу, згідно з якою компаративістика є дисципліною без чітко визначеного предмету, і, перш за все, точних методів дослідження [16].

У межах цієї полеміки компаративістика розглядається не просто як предметна наука або метанаука, а як складне поле, де співіснують: *методологічна рефлексія* (критичний аналіз способів пізнання); *емпіричні дослідження* (збір та зіставлення конкретних даних); *теорія порівняння* (формування узагальнюючих концепцій). Жанета Налевайк застерігає від помилкового розриву між практичним порівнянням та методологічною рефлексією, наголошуючи на важливості оцінки когнітивної цінності обраних методів.

На відміну від польської позиції, в українській педагогічній науці домінує прагнення до чіткої детермінації наукового апарату порівняльної педагогіки. Більшість вітчизняних дослідників (Аліна Сбруєва, Зінаїда Курлянд, Ольга Цокур) визначають об'єктом компаративістики стан і провідні тенденції розвитку теорії та практики освіти в глобальному масштабі. Предмет же дисципліни трактується як виявлення закономірностей світового педагогічного досвіду, аналіз співвідношення глобальних трендів і національної специфіки, а також пошук механізмів взаємозбагачення національних культур [7].

Українська дослідниця Галина Ніколаї (2010) слушно зазначає, що предмет порівняльної педагогіки значною мірою перетинається з іншими галузями наукового знання: дидактикою, теорією виховання, соціальною педагогікою та андрагогікою [17].

Це свідчить про трансдисциплінарний характер сучасної компаративістики, яка інтегрує знання з різних сфер для цілісного розуміння освітніх феноменів, що підтверджують праці вчених різних шкіл: *німецької* (Фрідріх Шнайдер та Франц Хілкер), *польської* (Рената Новаковська-Сьюта), *української* (Анатолій Вихрущ, Олена Локшина та ін.). Професор Анатолій



Вихрущ справедливо зазначає, що компаративістика має першою відмовитися від «надуманого розподілу системи понять між різними науками. Міждисциплінарний підхід це вимога часу» [9].

Відтак, порівняльну педагогіку недоцільно розглядатися як вузьку субдисципліну історії виховання, соціології чи політології – вона постає як цілісний синтез цих галузей. Компаративістське дослідження може реалізовуватися як у формі монографічного аналізу однієї країни, так і у форматі крос-національного зіставлення багатьох систем у певному часовому вимірі. Основна складність практичної реалізації цієї методології полягає у практичній неможливості повного відокремлення опису явища від його інтерпретації та необхідності накопичення знань із суміжних дисциплін та їх подальшого синтезу для забезпечення об'єктивності порівняння.

Аналіз польського наукового досвіду дозволяє констатувати відсутність у дефініціях предмета порівняльної педагогіки вказівок на функції зовнішнього оцінювання якості освіти інших країн. Вважаємо таку позицію коректною та етично виправданою. На наше переконання, дослідник має право на опис, інтерпретацію та констатацію певного стану розвитку освітньої системи, виявлення її проблемних зон, проте не на суб'єктивне оцінювання системи іншої держави.

Останнє завжди детерміноване унікальними політичними, економічними та соціокультурними особливостями, що унеможлиблює винесення універсальних вердиктів «ефективності». Крім того, критична рефлексія стану вітчизняної освіти, яка перебуває у стані перманентного та не завжди системного реформування, спонукає до стриманості у зовнішніх оцінних судженнях.

Альтернативну точку зору висловлював Томас, Р. Мюррей (Thomas, R. Murray, 1998), стверджуючи, що метою компаративістики є не лише опис, а й пророкування та оцінка [18]. Проте ми солідаризуємося з думкою, що така оцінна позиція може бути застосована дослідником лише стосовно національної системи освіти, тоді як щодо зарубіжного досвіду вона несе ризик методологічного суб'єктивізму.

Синтезуючи погляди українських учених, ми виокремлюємо низку актуальних завдань компаративістики, які є визначальними для нашого дослідження:

- виявлення глобальних закономірностей розвитку освіти на основі ретельного аналізу джерельної бази освітніх систем;
- проектування траєкторій перспективного розвитку української освіти з урахуванням конструктивного та деструктивного досвіду зарубіжжя;



– обґрунтування об'єктивних критеріїв оцінки якості освітніх моделей;

– формування прогностичних теоретичних підходів.

Комплексна сукупність проблем сучасної порівняльної педагогіки всебічно висвітлена у праці Іржі Прокор (Jiří Prokor, 2013) «Вступ до порівняльної педагогіки. Теорія і практика європейська» (*«Wprowadzenie do pedagogiki porównawczej. Teoria i praktyka europejska»*, 2013), в якій автор пропонує диференціювати компаративістське знання за трьома складовими:

1) монографічні дослідження освітніх систем різних країн;

2) порівняльний аналіз конкретних педагогічних проблем;

3) методологічна рефлексія, спрямована на вдосконалення інструментарію дослідження [19].

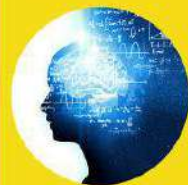
Отже, сфера інтересів сучасної компаративістики охоплює як регіональні монографічні розвідки, так і глобальні порівняльні проекти. Методологічний успіх таких досліджень залежить від верифікованості статистичної інформації, глибини знань про історико-культурні традиції та здатності вченого розкрити закономірності функціонування освітніх інституцій у їхньому історичному контексті. Розуміння «історичного фону» є визначальним, оскільки переважна більшість сучасних освітніх феноменів має глибоке коріння у минулому.

Слід визнати, що практична реалізація методологічних припущень компаративістики пов'язана із складнощами, зумовленими трудомістким характером поглибленого монографічного аналізу та необхідністю глибокого синтезу великого масиву даних. Проте, як слушно зазначає Рената Новаковська-Сьюта, порівняльна робота не повинна обмежуватися лише створенням теоретичних моделей. Її справжня цінність полягає у представленні освітніх явищ у *практичному вимірі*, що дає відповідь на запитання: як ініціювати позитивні трансформації в освітній системі [11].

Важливим запобіжним чинником у компаративістських розвідках є уникнення когнітивного спрощення, яке часто виникає при спробі інтерпретувати зарубіжний досвід виключно крізь призму власних національних стандартів та стереотипів.

Загалом, у вагомих працях з методології порівняльної педагогіки незмінно декларується принцип практичної корисності отриманих результатів.

У контексті нашого дослідження це означає, що вивчення досвіду Республіки Польща має стати науковим підґрунтям для розробки обґрунтованих рекомендацій щодо модернізації відповідних галузей вітчизняної освіти, спираючись на виявлені закономірності та успішні моделі функціонування іноземної освітньої системи.



Слід зауважити, що порівняльний аналіз вітчизняного та польського наукового доробку не виявляє принципових розбіжностей у баченні процедури дослідження.

Солідаризуючись зі методологічною позицією Рішарда Пахочінського (2007), ми розглядаємо процес порівняльного аналізу як триступеневу послідовність взаємопов'язаних етапів:

1. *Дескрипція (deskrypcja)* – систематизований опис педагогічних фактів та явищ, що входять до сфери нашого аналізу. На цьому етапі відбувається акумуляцію первинних даних про польську та українську освітні моделі.

2. *Інтерпретація (interpretacja)* – змістовне пояснення виявлених феноменів. Цей етап передбачає розкриття каузальних зв'язків та контекстуальних особливостей функціонування педагогіки культури в контексті соціокультурних умов.

3. *Зіставлення (juxtapozycja)* – безпосереднє порівняння двох або більше фактів за визначеними критеріями з метою встановлення точок дотику, розбіжностей та перспективних векторів взаємозбагачення освітніх систем.

Застосування такої трирівневої моделі (від опису через інтерпретацію до цілісного зіставлення) дозволяє нам забезпечити об'єктивність висновків та уникнути фрагментарності у представленні результатів дослідження.

Окрім того, розвиток компаративістики безпосередньо залежить від наявності розвиненої наукової інфраструктури та високого рівня кваліфікації дослідників.

Зокрема, проведення порівняльних досліджень потребує широкого доступу до автентичних джерел іноземної літератури; можливості безпосереднього включеного спостереження за освітніми процесами в країнах, що є об'єктами аналізу; організаційного підґрунтя для проведення емпіричних досліджень у міжнародному контексті.

Слід наголосити, що означені фактори набувають актуальності лише за умови активного міжнародного співробітництва та залучення відповідних ресурсів.

У межах нашого дослідження польської педагогіки культури це реалізується через опрацювання оригінальних польських джерел та аналіз практичного досвіду мистецької підготовки в Польщі, що дозволить уникнути поверхневих узагальнень і забезпечити високу достовірність отриманих результатів.

Враховуючи вищевикладене, доцільно виокремити ключові ознаки компаративістики у сфері освіти, які визначають її сучасний науковий статус:



1. *Історико-контекстуальний підхід.* Порівняльна педагогіка досліджує освітні системи як історично визначені моделі функціонування навчання й виховання в конкретному суспільстві.

2. *Багатоаспектність аналізу.* Увага дослідників зосереджена не лише на зовнішніх (структурних) ознаках, а й на «внутрішніх» ознаках – освітній політиці, функціональних рішеннях, а також історичних, культурних та економічних чинниках, що формують унікальну архітектуру кожної системи.

3. *Міждисциплінарний характер.* Компаративістика інтегрує знання з соціології, економіки освіти, історії та політології для комплексного аналізу досліджуваних країн.

4. *Прагматизм та інтервенційність.* Порівняльне дослідження характеризується утилітаризмом; практичне застосування отриманих знань дозволяє змінювати вітчизняну освітню реальність крізь призму зарубіжного досвіду. У такому значенні порівняльну педагогіку можна визначити як інтервенційну науку, спрямовану на конструктивні зміни.

5. *Методологічна конвергенція.* У порівняльних дослідженнях поєднуються кількісні та якісні методи аналізу: завдяки кількісному аналізу можна описати не лише відносно стійкі елементи освітніх систем, але також і змінні компоненти. Якісний аналіз даних поглиблює знання про особливості освітніх систем і дозволяє розглядати їх багатьма способами. Поєднуючи кількісні та якісні підходи, можемо з'ясувати причини існування системи освіти у конкретній формі.

Резюмуючи методологічний огляд, зазначимо, що інтерес до досліджень порівняльної педагогіки буде продовжувати зростати. Це зумовлено низкою об'єктивних причин, серед яких:

- посилення запиту на вивчення організаційно-методичних рішень зарубіжних педагогів;
- можливість раціоналізації національної освітньої політики шляхом адаптації успішного досвіду інших країн для вирішення локальних проблем;
- необхідність виявлення кореляцій у взаємовпливах освіти та соціуму для розробки перспективних педагогічних теорій;
- прагнення до поглибленого пізнання діяльності міжнародних організацій та освітніх центрів, з метою розбудови ефективного партнерства [4].

Отже, ретроспективний аналіз досвіду вітчизняних та польських науковців у сфері компаративістики дає підстави стверджувати, що порівняльна педагогіка має значний евристичний потенціал. З одного боку, неминуча інтеграція в освітній простір процесів глобалізації стала реальністю сьогодення. З іншого – національні системи освіти намагаються



зберегти свою автентичність, унікальні культурні та релігійні догмати, що зумовлені історичним минулим.

У контексті окресленої методології польсько-українські паралелі постають найбільш органічними та науково обґрунтованими з огляду на низку об'єктивних чинників: 1) *геополітична та соціокультурна близькість*: Республіка Польща є стратегічним партнером та найближчим сусідом України, що зумовлює наявність стійких історичних, економічних і культурних зв'язків, які безпосередньо експлонуються на освітню площину та сприяють інтенсивним педагогічним контактам; 2) *спільність історико-культурної спадщини*: вибір польсько-українського вектора дослідження зумовлений спільними ціннісними орієнтирами та традиціями виховання, що формувалися впродовж тривалих періодів взаємодії, створюючи релевантне підґрунтя для порівняльного аналізу систем освіти; 3) *синхронність трансформаційних процесів*: обидві країни перебувають на етапі активного реформування освітнього простору, що розпочався відносно нещодавно в масштабах історичного часу. Це зумовлює типологічну подібність проблемних вузлів у педагогічній теорії та практиці, роблячи польський досвід реституції педагогіки культури надзвичайно актуальним для сучасної України.

Для збереження методологічної коректності нашого дослідження польського досвіду педагогіки культури вважаємо за необхідне дотримання низки умов, визначених сучасною компаративістикою: вільне володіння мовою та розуміння культурного коду країн, що вивчаються; релевантне зіставлення кількісних показників із попередньо виявленими даними; встановлення міждисциплінарних контекстів (історичного, філософського, економічного, соціологічного), у яких закріплені освітні явища та формулювання узагальнених педагогічних тверджень на основі проведених компаративних процедур [13].

Відповідно, у межах нашого дослідження порівняльному аналізу підлягають позиції польських і українських науковців за такими напрямками:

1) аналіз взаємозв'язків у системі наукових дисциплін (педагогіка, педагогіка культури, теорія культури, мистецтвознавство тощо) та формах реалізації педагогічних, культурних і паракудожніх практик (у науковому, популяризаторському та масовому форматах);

2) визначення зв'язків між категоріями культури, педагогіки культури та художньо-освітніми практиками;

3) вивчення та опис міждисциплінарних зв'язків із суміжними гуманітарними сферами (філософією, антропологією, соціологією);

4) уточнення зв'язків між педагогічними та культурними практиками й іншими формами гуманістичного самовираження (традиційна народна культура, релігія тощо).



Висновки. Таким чином, сформоване в Україні потужне науково-інституційне середовище та наявність глибинних методологічних розробок вітчизняних вчених створюють усі необхідні передумови для успішної реалізації нашого дослідження. Це дозволяє не лише систематизувати польський досвід педагогіки культури, а й інтегрувати його в сучасне поле вітчизняної компаративістики як перспективний ресурс для розвитку національної освітньої теорії та практики.

Література:

1. Огієнко О., Теренко О. Компаративістика у галузі освіти дорослих: історія і сучасність. *Edukacja zawodowa i ustawiczna*. 2019. № 4. С. 371–388. URL: https://www.aps.edu.pl/media/3404598/53_eziu_4-2019_ogienko_terenko.pdf
2. Ничкало Н. Порівняльна професійна педагогіка як галузь педагогічного знання. *Порівняльна професійна педагогіка : наук. журнал /* голов. ред. Н. М. Бідюк. Київ – Хмельницький : ХНУ, 2011. Вип. 1. 157 с.
3. Nowakowska-Siuta R. *Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, 2014. 342 s. URL: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=pl&user=gulDuewAAAAJ&citation_for_view=gulDuewAAAAJ:rO6llkc54NcC
4. Kula E., Pękowska M. *Pedagogika porównawcza : (przewodnik programowy dla studentów studiów stacjonarnych i niestacjonarnych wraz z bibliografią)*. Kielce, 2011. 53 s. URL: <https://wpp.ujk.edu.pl/wped/inst/dlastud/pliki/ipp.20120109.pdf>
5. Tołwińska B. *Pedagogika porównawcza jako obszar budowania podmiotowości sprawczej przyszłych pedagogów*. *Studia Edukacyjne*. Poznań, 2016, nr 38. ss. 141–159. DOI: <https://doi.org/10.14746/se.2016.38.10>
6. Bocharova O. *Pedagogika porównawcza w systemie współczesnej wiedzy naukowej*. *Forum Pedagogiczne*. 2021. nr 11. ss. 201–203. URL: <https://doi.org/10.21697/fp.2021.1.12>
7. Сбруєва А. Історичні етапи розвитку порівняльної педагогіки: глобальний та національний контексти. *Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія / авторський колектив, Київ : Педагогічна думка, 2015. 176 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/714839/1/maket_2.pdf*
8. Nóvoa A., Yariv-Mashal T. *Comparative Research in Education: a mode of governance or a historical journey?*. *Comparative Education*. 2003. nr 39 (4). ss. 423–426.
9. Вихрущ А. Помилки в методології компаративістики. *Педагогічна компаративістика – 2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст: матеріали наук.-практ. семінару (Київ, 11 червня 2015 р.)* Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред. О.І. Локшиної. Київ : Педагогічна думка, 2015. 288 с.
10. Цит. за: Jaronowska S. *Od idei uczestnictwa w kulturze do założeń edukacji permanentnej. Z inspiracji myślą Bogdana Suchodolskiego*. *Profesyjna i niepererwna освіта польсько-український науковий щорічник*. 2017. nr 2. Варшава. ss. 359–361. URL: <https://salo.li/a25177f>
11. Цит. за: Śliwerski B. *Ponadczasowa doniosłość pedagogiki porównawczej Bogdana Nawroczyńskiego*. *Studia edukacyjne*, 2018. nr 47. ss. 21–32. URL: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/se/article/download/23730/22186/48783>
12. Wołoszyn S. *Historyczne dziedzictwo oświatowo – wychowawcze: powszechne i polskie [w:] Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa, 1993. ss. 439–445.



13. Nowakowska-Siuta R. Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, 2014. 340 s. https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=pl&user=gulDuewAAAAJ&citation_for_view=gulDuewAAAAJ:rO6llkc54NcC
14. Pachociński R. Pedagogika porównawcza, Warszawa, Państwowe Wydaw. Naukowe, 1991, 57 s.
15. Prucha J. Pedagogika porównawcza. Podręcznik akademicki, red. nauk. B. Śliwerski, przekład: M. Politowicz, PWN, Warszawa, 2004. URL: <https://salo.li/51FAe14>
16. Nalewajk Ż. Problematyka kontekstów i metod badań w komparatystyce. Przedmiot badań porównawczych. „Tekstualia”. 2012, nr 4 (31). s. 56. URL: <https://open.icm.edu.pl/server/api/core/bitstreams/091a836b-f590-43ca-91ec-065cde9aa756/content>
17. Ніколаї Г. Музично-педагогічна компаративістика: шляхи розвитку. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2010. № 1–2. С. 13.
18. Thomas R. Murray. Conducting educational research. *Bloomsbury Publishing*. 1998. 262 p. URL: [https://scholar.google.com.ua/scholar?q=Thomas,+R.+Murray.+\(1998\).+Conducting+Educational+Research.&hl=pl&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.com.ua/scholar?q=Thomas,+R.+Murray.+(1998).+Conducting+Educational+Research.&hl=pl&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar)
19. Цит. за: Václavík M. "Wprowadzenie do pedagogiki porównawczej : teoria i praktyka europejska", Jiří Prokop, Warszawa : [recenzja]. *Labor et Educatio*. 2013. nr 1, ss. 179–182. URL: https://bazhum.muzhp.pl/media/texts/labor-et-educatio/2013-tom-1/labor_et_educatio-r2013-t1-s179-182.pdf

References

1. Ohienko, O., & Terenko, O. (2019). Komparatywistyka u haluzi osvity doroslykh: istoriia i suchasnist [Comparative Studies in Adult Education: History and Modernity]. *Edukacja zawodowa i ustawiczna*, 4, 371–388. Retrieved from: https://www.aps.edu.pl/media/3404598/53_eziu_4-2019_ogienko_terenko.pdf [in Ukrainian].
2. Nychkalo, N. (2011). Porivnialna profesiina pedahohika yak haluz pedahohichnoho znannia [Comparative Professional Pedagogy as a Branch of Pedagogical Knowledge]. *Porivnialna profesiina pedahohika : nauk. Zhurnal*. In N. M. Bidiuk (Ed.). Kyiv : Khmelnytskyi : KhNU, 1, 157 [in Ukrainian].
3. Nowakowska-Siuta, R. (2014). Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju [Comparative Pedagogy: Problems, State of Research, and Development Perspectives]. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, 342. Retrieved from: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=pl&user=gulDuewAAAAJ&citation_for_view=gulDuewAAAAJ:rO6llkc54NcC [in Polish].
4. Kula, E., & Pękowska M. (2011). Pedagogika porównawcza : (przewodnik programowy dla studentów studiów stacjonarnych i niestacjonarnych wraz z bibliografią) [Comparative Pedagogy: (A Program Guide for Full-time and Part-time Students with Bibliography)]. Kielce. 53. Retrieved from: <https://wpp.ujk.edu.pl/wpmed/inst/dlastud/pliki/ipp.20120109.pdf> [in Polish].
5. Tołwińska, B. (2016). Pedagogika porównawcza jako obszar budowania podmiotowości sprawczej przyszłych pedagogów [Comparative Pedagogy as an Area for Developing the Agentic Subjectivity of Future Educators]. *Studia Edukacyjne*. Poznań, 38, 141–159. DOI: <https://doi.org/10.14746/se.2016.38.10> [in Polish].
6. Bocharova, O. (2021). Pedagogika porównawcza w systemie współczesnej wiedzy naukowej [Comparative Pedagogy in the System of Modern Scientific Knowledge]. *Forum Pedagogiczne*, 11, 201–203. DOI: <https://doi.org/10.21697/fp.2021.1.12> [in Polish].



7. Sbruieva, A. (2015). Istorychni etapy rozvytku porivnialnoi pedahohiky: hlobalnyi ta natsionalnyi konteksty [Historical Stages of Comparative Pedagogy Development: Global and National Contexts]. *Porivnialna pedahohika: metodolohichni oriientyry ukrainskykh komparatyvistiv : khrestomatiia / avtorskyi kolektyv*, Kyiv : Pedahohichna dumka, 176. Retrieved from: http://lib.iitta.gov.ua/714839/1/maket_2.pdf [in Ukrainian].
8. Nóvoa, A., & Yariv-Mashal, T. (2003). Comparative Research in Education: a mode of governance or a historical journey? *Comparative Education*. 39 (4). 423–426.
9. Vykhreshch, A. (2015). Pomylyky v metodolohii komparatyvistyky [Methodological Errors in Comparative Studies]. *Pedahohichna komparatyvistyka – 2015: transformatsii v osviti zarubizhzhia ta ukrainskyi kontekst: materialy nauk.-prakt. seminaru* (Kyiv, 11 chervnia 2015 r.) In-t pedahohiky NAPN Ukrainy. O.I. Lokshyna (Red.). Kyiv : Pedahohichna dumka, 288 [in Ukrainian].
10. Tsyt. za: Jaronowska, S. (2017). Od idei uczestnictwa w kulturze do założeń edukacji permanentnej [From the Idea of Participation in Culture to the Foundations of Lifelong Education]. Z inspiracji myślą Bogdana Suchodolskiego. *Profesiina i neperervna osvita polsko-ukrainskyi naukovyi shchorichnyk*, Varshava. 2, 359–361. Retrieved from: <https://salo.li/a25177f> [in Polish].
11. Tsyt. za: Śliwerski, B. (2018). Ponadczasowa doniosłość pedagogiki porównawczej Bogdana Nawroczyńskiego [The Timeless Significance of Bogdan Nawroczyński's Comparative Pedagogy]. *Studia edukacyjne*, 47, 21–32. Retrieved from: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/se/article/download/23730/22186/48783> [in Polish].
12. Wołoszyn, S. (1993). Historyczne dziedzictwo oświatowo – wychowawcze: powszechne i polskie [Historical Educational and Upbringing Heritage: Universal and Polish]. [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*. W. Pomykało (Red.), Warszawa. 439–445 [in Polish].
13. Nowakowska-Siuta, R. (2014). Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju [Comparative Pedagogy: Problems, State of Research, and Development Perspectives]. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków. 340. Retrieved from: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=pl&user=gulDuewAAAAJ&citation_for_view=gulDuewAAAAJ:rO6llkc54NcC [in Polish].
14. Pachociński, R., (1991). Pedagogika porównawcza [Comparative Education]. Warszawa, Państwowe Wydaw. Naukowe, 1991, 57 [in Polish].
15. Prucha, J. (2004). Pedagogika porównawcza [Comparative Education]. Podręcznik akademicki, B. Śliwerski (Red. nauk.), M. Politowicz (Trans.), PWN, Warszawa. Retrieved from: <https://salo.li/51FAe14> [in Polish].
16. Nalewajk, Ż. (2012). Problematyka kontekstów i metod badań w komparatyście [Issues of Contexts and Research Methods in Comparative Studies]. *Przedmiot badań porównawczych. „Tekstualia”*, 4 (31), 56. Retrieved from: <https://open.icm.edu.pl/server/api/core/bitstreams/091a836b-f590-43ca-91ec-065cde9aa756/content> [in Polish].
17. Nikolai, H. (2010). Muzychno-pedahohichna komparatyvistyka: shliakhy rozvytku [Music-Pedagogical Comparative Studies: Ways of Development]. *Porivnialno-pedahohichni studii*, 1–2, 13 [in Ukrainian].
18. Thomas, R. Murray. (1998). Conducting educational research. *Bloomsbury Publishing*. 262. Retrieved from: [https://scholar.google.com.ua/scholar?q=Thomas,+R.+Murray.+\(1998\).+Conducting+Educational+Research.&hl=pl&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.com.ua/scholar?q=Thomas,+R.+Murray.+(1998).+Conducting+Educational+Research.&hl=pl&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar)
19. Tsyt. za: Václavík, M. (2013). "Wprowadzenie do pedagogiki porównawczej : teoria i praktyka europejska", Jiří Prokop, Warszawa : [recenzja]. ["Introduction to Comparative Pedagogy: European Theory and Practice" by Jiří Prokop, Warsaw: [Review]].



Labor et Educatio, 1, 179–182. Retrieved from: https://bazhum.muzhp.pl/media/texts/labor-et-educatio/2013-tom-1/labor_et_educatio-r2013-t1-s179-182.pdf [in Polish].

Дата першого надходження статті до видання: 16.04.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 30.04.2026