

УДК 37.012

## ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ В ТУРИЗМІ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Щука Г.П.

*У статті розглядається сучасна педагогічна компаративістика в контексті розвитку її методології. Аналіз порівняльно-педагогічних досліджень у галузі туристської освіти показав відсутність у них порівняння. Ця проблема виявилася характерною для більшості порівняльно-педагогічних досліджень, що, в ході дослідження, пов'язується з методологічною невизначеністю самої педагогічної компаративістики. Автор пропонує свою модель проведення порівняльно-педагогічного дослідження.*

*Ключові слова:* порівняльна педагогіка, методологія, туризм.

*В статье рассматривается современная педагогическая компаративистика в контексте развития ее методологии. Анализ сравнительно-педагогических исследований в области туристского образования показал отсутствие в них сравнения. Эта проблема оказалась характерной для большинства сравнительно-педагогических исследований, что, в ходе исследования, связывается с методологической неопределенностью самой педагогической компаративистики. Автор предлагает свою модель проведения сравнительно-педагогического исследования.*

*Ключевые слова:* сравнительная педагогика, методология, туризм.

*The article addresses the questions of modern comparative pedagogy in the context of its methodology development. Analysis of comparative pedagogical studies in the field of tourism education showed their lack of comparison. This problem appears to be characteristic for the majority of comparative pedagogical studies, which, in the course of the investigation, is attributed to the methodological indeterminacy of the comparative pedagogy itself. The author offers his own model of a comparative pedagogical study.*

*Key words:* comparative pedagogy, methodology, tourism.

Бажання України позбутися ролі донора на світовому туристському ринку, серед інших актуальних питань розвитку вітчизняного туризму, на перші позиції висуває проблему кадрового забезпечення галузі. Незважаючи на безумовні здобутки в цьому напрямі (відкриття напряму підготовки "Туризм", формування вітчизняної системи професійної туристської освіти, введення нових посад для фахівців сфери туризму в Класифікаторі професій, проведення міжнародних та всеукраїнських конференцій туристської тематики та ін.), залишаються невирішеними такі, з нашої точки зору, фундаментальні, питання, як вимоги до професійних компетенцій майбутніх фахівців сфери туризму (підготовка відбувається за відсутності освітньо-кваліфікаційних характеристик – їх немає на жодному освітньо-кваліфікаційному рівні), прогнозування та проектування розвитку вітчизняного туризму та української системи професійної туристської освіти.

Враховуючи рівень розвитку туристського ринку в країні, відсутність досвіду підготовки фахівців цієї

кваліфікації, звернення до досвіду організації професійної туристської освіти за кордоном є не лише доцільним та логічним, але й необхідним.

Треба відзначити, що вивчення питань теорії та практики підготовки фахівців для сфери туризму – досить популярний напрям наукових досліджень у туристології. Досвід країн Західної Європи, США та Канади достатньо представлений українськими дослідниками (Л.Кнодель, Л.Чорною, В.Федорченко, Л.Польовою, Т.Сокол та ін.), проте результати цих досліджень не були впроваджені в практику вітчизняної туристської професійної освіти.

Очевидно, що існує багато як об'єктивних, так і суб'єктивних факторів, які стримують чи, навіть, роблять неможливим використання зарубіжного досвіду. В нашій статті ми проаналізуємо лише один з них, той, який цілком залежить від науковця. Отже, **метою цієї статті** є аналіз методологічного забезпечення порівняльно-педагогічних досліджень у туризмі.

Якщо не вдаватися до глибокого теоретизування, порівняльно-педагогічне дослідження з проблем

професійної туристської освіти традиційно розуміється як наукова робота, в якій вивчається процес підготовки фахівців сфери туризму за кордоном (в одній чи кількох країнах) порівняно з процесом підготовки таких же фахівців в Україні. Мета цієї роботи очевидна – визначення загальних тенденцій розвитку професійної освіти в туризмі та шляхів вдосконалення процесу підготовки фахівців для вітчизняного туристського ринку за рахунок впровадження знайденого передового досвіду.

Проте проведений нами аналіз робіт українських науковців цієї тематики показав, що вони не містять порівняння: це описові роботи, хоча в деяких з них досліджується процес підготовки фахівців сфери туризму в кількох зарубіжних країнах. Подібні результати ми отримали і при аналізі дисертаційних досліджень з проблем розвитку системи професійної туристської освіти наших російських колег.

Пояснюючи собі цю ситуацію відносно новизною професійної освіти в туризмі (що порівнювати, якщо і в Україні, і в Росії вона ще лише формується), ми звернулися до порівняльно-педагогічних досліджень іншої тематики. Виявилось, що, по-перше, ця проблема характерна для більшості вітчизняних, і не тільки, порівняльно-педагогічних досліджень; по-друге, вона перебуває в колі уваги багатьох науковців.

У.Міттер, розглядаючи сучасні публікації компаративного характеру, заявляє про відсутність у них компаративних підходів [13, с. 190]. В.Андреев доводить, що в більшості випадків системне порівняння в дослідженнях замінюється на імпліцитне (описується зарубіжна система освіти без її порівняння з власною) чи експліцитне (дослідження іншої системи освіти відбувається на фоні власної) [1, с. 22–23].

Проте ставлення науковців до цієї проблеми різне. З одного боку, провідний радянський та російський учений-компаративіст Б.Вульфсон виділяє два ступені порівняльної педагогіки: 1) вивчення зарубіжної системи освіти, 2) дослідження, які будуються на базі бінарних (парних) порівнянь [4, с. 123], отже, допускає існування досліджень, які не містять порівняння (присвячених одній країні).

Г.Ржевська, апелюючи до дослідження Д.Адамса, хоча і називає три види досліджень: описове (покликане представити стан освіти в певний період часу в одній чи кількох країнах); вивчення розвитку (в центрі уваги – зміни в освіті, які відбулися за певний проміжок часу); аналітичне дослідження відношень та процесів (виявлення функціональних, причинно-наслідкових зв'язків та результатів діяльності для пояснення динаміки змін, які відбуваються в системах освіти різних країн) [13, с. 190], теж допускає існування порівняльно-педагогічних досліджень, присвячених одній країні.

З іншого боку, ряд науковців ставляться до цього досить критично. Так, Х.Ноя наголошує на недоцільності віднесення досліджень, в яких спираються на дані лише однієї країни, до порівняльних [14, с. 139]. Його точку зору розділяє К.Олівера: “Конкретні тематичні дослідження не відносяться до порівняльної педагогіки. Швидше мова йде про “міжнародну освіту” (як її іноді називають), іншими словами, це інформація про педагогічні ситуації чи проблеми в інших країнах або в інших соціальних групах. Без такої інформації, незалежно від того, чи обмежується вона однією країною, чи

охоплює цілу групу країн, порівняльна педагогіка, природно, обійтися не може, бо це фундамент і необхідний матеріал для її будинку, але ще не власне будівля і менш за все – її архітектурне рішення” [10, с. 23].

Треба відзначити, що таким чином дискутуються практично всі методологічні аспекти порівняльної педагогіки. Ретельне вивчення її предмету, завдань, функцій, методів дослідження і т.ін. показало, що сучасна порівняльна педагогіка відрізняється повною методологічною невизначеністю [16].

Навіть таке, зрозуміле, на наш перший погляд, питання, як мета проведення порівняльно-педагогічних досліджень, також дискутується науковцями:

- усвідомлення унікальних особливостей власної освітньої системи та встановлення загальних чи універсальних законів (фактів) як корисних для цієї системи; для її вдосконалення (Н.В.Даел [6, с. 20]);

- отримання практично корисного знання як основи для наступного наукового обговорення (осмислення), виявлення позитивних та негативних сторін різних соціальних та педагогічних процесів і тенденцій їх розвитку як передумови для подальшого проведення експериментальної роботи на національному рівні в інтересах розвитку теорії і практики вітчизняної педагогіки (Л.Пісарєва [11, с. 43]);

- аналіз, порівняння та оцінювання освітньої політики, освітніх систем у різних країнах у зв'язку з їх політичним, суспільно-економічним та культурним розвитком; а також методологією та загальною теорією освітніх тенденцій у світі (А.Василіук, К.Корсак і Н.Яковець [3, с. 15]);

- порівняння систем освіти різних країн (або компонентів цих систем) з метою виявлення, аналізу спільностей та розбіжностей між освітніми явищами та процесами, обґрунтування закономірностей та тенденцій їх розвитку, надання об'єктивної оцінки можливості використання зарубіжного досвіду при вирішенні проблем освіти своєї країни (О.Огієнко [9, с. 11]);

- виявлення тенденцій та закономірностей розвитку освіти у різних країнах, геополітичних регіонах та у глобальному масштабі, співвідношення загальних тенденцій та національної або регіональної специфіки, виявлення позитивних та негативних аспектів міжнародного педагогічного досвіду, форм і способів взаємозбагачення національних педагогічних культур (Б.Вульфсон [5, с. 80]);

- більш глибоке розуміння явищ у сфері освіти, залишаючи в стороні відмінності, які впливають з конкретних умов кожного суспільства (К.Олівера [10, с. 28]).

В цьому контексті заслуговує на увагу точка зору на методологію педагогічної компаративістики, виражена сучасним компаративістом Шеєн-Кен Яном та наведена в статті І.Тагунової. Він стверджує, що педагогічна компаративістика сьогодні, як і вчора, лише балансує між платформами, позначеними ще в глибокій старовині Тзі-Тза (Tzi-Tza) і Конфуцієм. Це дві протилежні точки зору на порівняння, висловлені двома великими людьми минулого. Перший стверджував, що головне завдання порівняння – розгледіти відмінності. Другий говорив, що з порівняння можна вивести деякі універсальні закони, які дозволяють передбачати майбутнє соціального та культурного розвитку [14, с. 138].

Немає єдності науковців і в питанні визначення періодів розвитку порівняльної педагогіки. Існуючі періодизації (Дж.Бірідея, Г.Ноа та М.Екштейн, А.Сбруевої, Н.Лавриченко, О.Локшиної, В.Мітіної та інших учених) базуються на різних критеріях визначення етапів розвитку цієї галузі педагогіки, тому виділяється різна кількість періодів, характеристики яких не співпадають.

Наприклад, для порівняльної педагогіки на сучасному етапі, на думку О.Локшиної, характерно:

- застосування системного підходу до оцінювання зарубіжного педагогічного досвіду;
- розгляд освітнього феномену в історико-соціально-економіко-культурному контексті;
- дослідження філософсько-теоретичного підґрунтя, на якому будуються освітні зміни;
- посилення практико-орієнтованості порівняльно-педагогічних розвідок через імператив надання рекомендацій розробникам освітньої політики для удосконалення національної освіти;
- посилення прогностичної функції, яка априорі передбачає виявлення тенденцій розвитку під впливом внутрішніх та зовнішніх факторів, що детермінують напрям розвитку [8, с. 12].

Є.Бражник вважає, що на сучасному етапі характерною рисою методології порівняльних педагогічних досліджень є відкритість, що проявляється в методологічному розмаїтті й у переході від “методології одиничного” (вивчення однієї нації) до “методології загального” (вивчення країни-нації в контексті всього світового освітнього простору) [2, с. 44].

З точки зору Х.Ноа, потрібно взагалі відмовлятися від країнознавчого підходу, від аналізу та характеристики одиничного. На думку науковця, щоб дослідження можна було назвати порівняльним, слід дотримуватися двох взаємозалежних умов: дані з проблеми повинні збиратися на узагальненому рівні; аналіз повинен проводитися на системному рівні [14, с. 140].

Можливо, через таку методологічну плутанину ані порівняльна педагогіка, ані педагогічна компаративістика не згадуються в переліку визнаних галузей порівняльних досліджень, як, наприклад, історія, релігія, література.

Більшість науковців першопричиною вважають погано розроблену методологічну базу. М.Екштейн методологічні проблеми педагогічної компаративістики пов’язує з належністю дослідника до іншої культури, що заважає розпізнавати значущі факти, які визначають вирішення певної серйозної проблеми; некоректним процесом виділення системи освіти з її контексту, фону; відсутністю власних методів дослідження [14, с. 138–139].

В.Прокопцев доводить, що існуючі непорозуміння обумовлені недооцінкою фундаментальних принципів порівняльної педагогіки, а не другорядними розбіжностями щодо методів: ряд дослідників не розуміють характерні особливості так званих “порівняльних” дисциплін і плутають використання будь-якої наукою порівняльного методу та специфічний порівняльний підхід [12]. На думку К.Олівера, порівняльна педагогіка взагалі представляє собою більш високий гносеологічний рівень. Справжню порівняльну науку відрізняє порівняння на вищому рівні абстракції, коли здійснюється “порівняння порівнянь” [10, с. 25].

Незважаючи на те, що, як ми бачимо, методологія порівняльно-педагогічних досліджень знаходиться

на етапі свого формування, є певні напрацювання, які варто взяти до уваги.

К.Олівера стверджує, що порівняльна педагогіка може охоплювати всі аспекти освіти, але не розглядає кожен з них безпосередньо, оскільки вона цікавиться не однією окремо взятою освітньою ситуацією, а одночасно двома або більше. І щоб оперувати одночасно кількома реальними об’єктами, кожен з них необхідно зробити порівнянним, вдавшись до першого рівня абстракції. Потім, виходячи з множинності абстрактних моделей і використовуючи властивий їй теоретичний і методологічний інструментарій, порівняльна педагогіка продукує власні дані другого рівня і приходять до різних висновків: це можуть бути закони, закономірності, теоретичні припущення, підтвердження або спростування колишніх теорій, нові гіпотези для майбутніх досліджень тощо [10, с. 28].

Російський правознавець О.Тихомиров пропонує наступні вимоги і правила до проведення компаративного аналізу, які в цілому, на нашу думку, можуть бути використані і в туризмології:

- правильний вибір і коректна постановка цілей;
  - правильне визначення ознак порівнюваних явищ;
  - виявлення ступеня подібності і розходжень явищ і процесів;
  - розробка і застосування критеріїв оцінки подібності, відмінностей і непорівнянності явищ;
  - визначення результатів компаративного аналізу і можливостей їхнього використання [15, с. 54].
- Ю.Каганов, крім того, зауважує, що коректність порівнянь, а з ним і науковість дослідження, можна забезпечити, окрім іншого, за умови дотримання схеми Н.Карташова, яка є вихідною для аналізу структури елементарного акту порівняння:
- об’єкт, який піддається порівнянню;
  - об’єкт, з яким порівнюють перший об’єкт;
  - підстава порівняння – властивість, за якою порівнюють об’єкти;
  - висновок з порівняння [7, с. 255].

Використавши все вищевикладене та взявши за основу традиційний поділ процесу організації та проведення наукового дослідження на три фази, ми отримали наступну модель порівняльно-педагогічного дослідження:

1. Проектування дослідження
  - Підготовчий етап:
  - реалізація традиційної схеми проектування дослідження: задум – виявлення протиріччя – постановка проблеми – визначення об’єкта та предмета дослідження (за Новіковим);
  - визначення можливості та доцільності порівняння;
  - систематизація та адаптація понять.
- Розробка концептуальної рамки дослідження:
  - визначення підходу (теорії), на основі якого буде проводитися дослідження;
  - визначення основних елементів порівняння; оформлення їх у вигляді структуроутворюючих елементів моделі дослідження;
  - визначення принципів та змісту дослідження.
2. Проведення дослідження:
  - відбір, вивчення й опис інформації;
  - порівняння отриманих даних між собою (за методом дуального порівняння В.Андреева);
  - взаємне виключення елементів, які співпадають;

· визначення “третього в порівнянні” на основі виокремлення загального та специфічного в досліджуваному;

· співставлення “третього в порівнянні” – простеження взаємозв’язків у структурі, які його детермінують;

– Інтерпретація.

3. Рефлексія результатів дослідження.

Таким чином, в ході проведеного дослідження ми встановили, що порівняльно-педагогічні дослідження не завжди містять порівняння, і це стосується не лише

досліджень туристської тематики. Головна причина полягає в методологічній невизначеності самої порівняльної педагогіки як науки. До цього часу науковцями дискутується визначення її предмета, мети, завдань, функцій, періодизації розвитку, методів дослідження тощо.

Незважаючи на це, є певні практичні напрацювання, які дозволили нам розробити модель порівняльно-педагогічного дослідження.

Перспективи подальших досліджень полягають в апробації розробленої моделі.

## Література

1. Андреев В. И. Развитие систем образования в ФРГ и Республике Беларусь: сравнительно-педагогический анализ (1945–1995 гг.) : дисс. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Андреев Владимир Иванович. – Мн., 1998. – 304 с.
2. Бражник Е. И. Особенности методов педагогических сравнительных исследований / Е. И. Бражник // Исследовательская культура: методы, приемы, процедуры. – СПб, 2005. – С. 47–53.
3. Василюк А. Нариси з порівняльної педагогіки / А. Василюк, К. Корсак, Н. Яковець. – Ніжин : Ред.-видав. відділ НДПУ, 2002. – 119 с.
4. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика: актуальные вопросы теории и методологии / Б. Л. Вульфсон // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2011. – № 1. – С. 117–131.
5. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы / Б. Л. Вульфсон. – М. : УРАО, 2003. – 232 с.
6. Єгоров Г. Тенденції розвитку порівняльної педагогіки за кордоном / Г. Єгоров, Н. Лавриченко // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 19–23.
7. Каганов Ю. О. Історична компаративістика крізь призму філософсько-методологічного погляду / Ю. О. Каганов // Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. – 2010. – Вип. XXIX. – С. 250–258
8. Локшина О. Тенденція як категорія порівняльної педагогіки / О. Локшина // Порівняльно-педагогічні студії. – 2011. – № 2 (8). – С. 5–14.
9. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах : монографія / О. І. Огієнко ; за ред. Н. Г. Ничкало. – Суми : Еллада, 2008. – 444 с.
10. Оливера К. Э. К теории сравнительной педагогики / Карлос Э. Оливера // Перспективы. Вопросы образования. – 1989. – № 2 (66). – С. 15–30.
11. Писарева Л. И. Сравнительная педагогика в ФРГ: предмет, задачи и тематика исследований / Л. И. Писарева // Методологические проблемы сравнительной педагогики : сб. науч. тр. / отв. ред. З. А. Малькова, Б. Л. Вульфсон. – М. : АПН СССР, 1991. – С. 38–51.
12. Прокопцов В. И. Наука об образовании [Электронный ресурс] / В. И. Прокопцов. – Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-382477.html?page=12>. – Заглавие с экрана.
13. Ржевская А. Современные европейские подходы к исследованию в области высшего образования. Компаративное образование / А. Ржевская // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. – С. 188–191.
14. Тагунова И. А. Педагогическая компаративистика: вчера, сегодня, завтра / И. А. Тагунова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2011. – № 1. – С. 132–146.
15. Тихомиров Ю. А. Курс сравнительного правоведения / Ю. А. Тихомиров. – М. : Норма, 1996. – 436 с.
16. Щука Г. П. Методологічні основи порівняльно-педагогічних досліджень / Г. П. Щука // Науковий вісник Донбасу [Електронне видання]. – 2012. – № 2. – Режим доступу: [http://alma-mater.lnpu.edu.ua/magazines/elect\\_v/NN15/11sgpddr.pdf](http://alma-mater.lnpu.edu.ua/magazines/elect_v/NN15/11sgpddr.pdf). – Назва з екрану.