

*implementing the state policy in the field of reforming general secondary education «New Ukrainian School» for the period up to 2029) (2016). Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>.*

*Нова українська школа: основи стандарту освіти (New Ukrainian school: basics of education standard) (2016). Retrieved from: [https://konotopvision.ukr.school/wp-content/uploads/sites/27/2020/02/Nova-ukrayinska-shkola\\_Osnovy-standartu-osvity\\_versiya-1.0\\_2016-rik.pdf](https://konotopvision.ukr.school/wp-content/uploads/sites/27/2020/02/Nova-ukrayinska-shkola_Osnovy-standartu-osvity_versiya-1.0_2016-rik.pdf).*

Салберг, П. (2019). *Фінські уроки 2.0.: Чого може навчитися світ з освітніх змін у Фінляндії*. Харків: Ранок. (Salberg, P.(2019). *Finnish Lessons 2.0: What the world can learn from educational change in Finland*. Kharkiv: Morning).

Education reform in Finland and the comprehensive school system (2019). Retrieved from: <https://www.centreforpublicimpact.org/case-study/education-policy-in-finland/>.

**Н. Дічек**

Інститут педагогіки НАПН України

## **ДО ОСУЧАСНЕННЯ МЕТОДОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ КОМПАРАТИВІСТИКИ Й ІСТОРІЇ ОСВІТИ**

У другій половині ХХ ст. у світовій гуманітаристиці поступово сформувалося сприйняття людської культури як єдиного «Інтертексту», що слугує передтекстом будь-якого нового тексту, що виникає-створюється. Важливим наслідком трансформації культурної традиції у «Великий Інтертекст» стало наростання множинності варіантів інтерпретації текстів культури. Будь-який з них можна витлумачити по-різному, залежно від аспекту або тематики розгляду, від застосованого методологічного інструментарію, суб'єктивних уподобань конкретного дослідника.

Згадана ліберально-плюралістична орієнтація (установка) наукового розмірковування має враховуватися і дослідниками-освітянами, аби, усвідомлюючи множинність значень тексту, створювати об'ємні моделі освітньої практики і руху педагогічних ідей. Маємо на увазі і порівняльно-педагогічні, й історико-педагогічні студії, оскільки полем аналітичних дослідження обох цих гілок освітньої гуманітаристики є досвід соціалізації, інклюзії, навчальний і виховний досвід, різноманітна освітня діяльність, що вже *відбулася в часі*, не залежно від того, чи то був близький час (порівняльна педагогіка), чи віддалений (історія педагогіки). Основуючись на відомому афоризмі Г.-Г. Гадамера про те, що «Історія – це Текст», а отже історія і суспільство є такими, що можуть бути прочитаними, наголосимо, що, оскільки основною джерельною базою і для істориків освіти, і для педагогів-компаративістів є насамперед розмаїття текстів, тобто писемних джерел, то обґрунтування і узагальнення теоретиків-літературознавців, істориків, культурологів дуже важливі і для дослідників освітніх процесів.

Звичайно, у хронотопічному сенсі автори порівняльно- й історико-педагогічних праць досліджують різні освітні простори – зарубіжні й вітчизняний, однак і в цій розбіжності ховається те, що їх поєднує – усвідомлене чи й неусвідомлене дослідниками *творення культурних образів*

країн, які вивчаються й чий освітній досвід інтерпретується авторами. У вимірах міждисциплінарності як позитивної траєкторії розвитку сучасної гуманітаристики має відбуватися зближення досліджень освіти з культурною антропологією, історією ідей, історією ментальностей. Тому порушуємо спільне для обох науково-педагогічних галузей питання про доцільність оновлення і збагачення їх методології такими дослідницькими підходами як імагологічний і рецептивний, що набувають дедалі більшого поширення у світовому гуманітарному знанні. Хоча у першу чергу це стосується літературної компаративістики, у нетрях якої власне сформувалася імагологія як «галузь дослідження інтелектуального дискурсу національних особливостей і повсякденності (традицій – прим.)» (Beller, Leerssen, 2007, р. хііі), або як «дослідження «своїх» і «чужих» образів, об'єктивованих у літературних текстах» (Ощепков, 2010, с. 252). Для зарубіжних дослідників пов'язаність процесів *переклад-рецепція-імагологія* є добре усвідомленою (Sapiro, 2016; Van Doorslaer, Flynn, Leerssen, 2016).

У прикладенні до освітньої проблематики слушною видається думка українського літературознавця, академіка Д. Наливайка про те, що «рецепція – це тип міжнаціональних культурних і літературних відносин, який особливо актуалізувався у другій половині ХХ ст.» (Наливайко, 1998), бо є підстави поширити її на сферу компаративних та історичних досліджень освіти, адже освіта – це вагома частина будь-якої національної культури, а згадані науково-освітні галузі – частина міжнаціонального культурного і наукового обміну. Сучасні освітні системи існують не ізольовано, вони взаємодіють між собою, «ведуть нескінченний культурний діалог», за допомогою якого розвивається освіта, і феномен «багатосферності культури» є наслідком різноаспектної рецепції.

В історичній науці теж набуває розвитку така нова галузь досліджень як історична імагологія, в межах якої вже нагромаджено багато підходів до її тлумачення, так само, як і визначень рецепції та її видів. Своє розуміння базуємо на міркуваннях німецьких учених Й. Іршмера і Р. Йоне, що рецепція – це «запозичення й освоєння багатства чужої культури з метою збагачення власної» (Словарь античности, 1989). Вони виокремлюють такі її види: свідомі і несвідомі; пасивні (вибіркові, опосередковані через переклад і безпосередні) й активні – як наслідування (копіювання); як створення нового на основі досліджуваної теми; як перероблення такої теми. Зазначені положення особливо конструктивні для історико- й порівняльно-педагогічних пошуків.

У попередніх публікаціях (2014; 2020) (Дічек, 2015; 2020) ми вже піднімали питання про необхідність усвідомленого задіяння рецепції й імагологічних реконструкцій у сучасних українських історико/порівняльно-педагогічних дослідженнях і як певного механізму розвитку освітньої теорії, і як певного чинника впливу на освітню практику у сенсі «створення нового на основі досліджуваного явища/процесу» або адаптації доцільного «чужого» досвіду до «своїх»

умов, тобто розвитку освіти чи вдосконаленню її окремих елементів унаслідок наповнення їх новим, «іншим» смислом.

Водночас відображення шляхів розвитку української освіти, її національної специфіки, теоретичних і практичних надбань представників її педагогічної думки є не лише важливим компонентом відтворення культурного поступу українців, а й певним іміджевим віддзеркаленням українських культурно-освітніх традицій у їх своєрідності і водночас спорідненості з європейським культурним контекстом. Ще більшою мірою імагологічний аспект має ввійти до методологічних засад порівняльно-педагогічних студій, оскільки вони від початку орієнтовані на зіставлення і порівняння широкого спектру ідей про освіту, однак репрезентація уявлень учасників освітнього міжкультурного діалогу, їхніх імагологічних суджень практично відсутня у завданнях і функціях української педагогічної компаративістики.

Переконані, що педагогічні тексти, до яких відносимо праці загальнотеоретичного і спеціально-методичного змісту, присвячені обґрунтуванню цілей освіти, принципів і методів навчання, виховання дітей та молоді, засад підготовки вчительських кадрів, формуванню контенту навчальних книг і підручників, інтерпретації ідей і поглядів як українських діячів освіти, так і зарубіжних педагогів, мають стати і джерелом, і об'єктом такого наукового відгалуження як освітня імагологія. Розглядаємо її як складник більш широкої гуманітарної сфери – соціокультурної імагології.

З метою розширення й осучаснення стратегій досліджень історії української та зарубіжної освіти і педагогічних ідей, надання таким працям вагомості по відношенню до рівня зарубіжних праць із сучасної гуманітаристики, де про предметне поле освіти часто-густо навіть не згадується як про складник гуманітарної думки, варто вводити до методологічного інструментарію різні види рецепції, що сприятиме впорядкуванню й осмисленню дослідницького пошуку, розширенню його меж, а також імагологічні конструкти, пов'язані з освітньою практикою.

## ЛІТЕРАТУРА

- Beller, M., Leerssen, J. (Eds.). (2007). *Imagology: the cultural construction and literary representation of national characters: a critical survey*. Amsterdam: Rodopi.
- Ощепков, А. Р. (2010). Имагология. Знание. Понимание. Умение, 1, 251–253.
- Словарь античности (1989). / Й. Иршмер, Р. Йоне. М.: Прогресс, Лейпцигский Библиографический институт. Режим доступу: [dictionary\\_of\\_antient.academic.ru/3515](http://dictionary_of_antient.academic.ru/3515).
- Наливайко, Д. (1998). *Очима Заходу. Рецепція України в Західній Європі XI-XVIII ст.* Київ: Основи. URL: [litopys.org.ua/ochyma/ochrus.htm](http://litopys.org.ua/ochyma/ochrus.htm)
- Дічек, Н. П. (2015). Рецепція в порівняльно-педагогічних та історико-педагогічних дослідженнях: методологічні аспекти. Педагогіка і психологія, 2, 78–87.
- Дічек, Н. П. (2020). Имагология як новий напрям дослідження історії освіти України. *The 1st International scientific and practical conference «Fundamental and applied research in the modern world»*, (August 26-28, 2020, USA), BoScience Publisher, Boston, сс. 147–151. URL: <https://sci-conf.com.ua/i-mezhdunarodnaya-nauchno->

**Ю. Кобюк**  
Інститут педагогічної освіти  
і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

## **ПІДХОДИ ДО ОЦІНКИ ЯКОСТІ ОСВІТИ: АВСТРАЛІЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ**

На сьогодні якість виступає ключовим фактором розвитку системи освіти. З метою розвитку економіки, забезпечення якісної педагогічної освіти є особливо важливим, так як рівень підготовки педагогів багато в чому буде визначати якість розвитку суспільства. Австралійська система вищої освіти, яка є яскравим прикладом гібридної системи, випереджає більшу частину розвинених країн за темпами інтернаціоналізації і займає перше місце за темпами розвитку транснаціонального навчання. Якість австралійських дипломів має світове визнання.

Австралійські урядові організації активно працюють над підвищенням якості освіти. Питанням покращення педагогічної освіти в Австралії займається Міністерська консультативна група з педагогічної освіти (Teacher Education Ministerial Advisory Group). В своїх звітах Консультативна група виокремлює п'ять основних шляхів підвищення якості педагогічної освіти, а саме: посилення контролю якості програм підготовки вчителів; суворий відбір абітурієнтів; покращений професійний досвід; надійна оцінка знань випускників; розширення можливостей досліджень і кадрового планування.

Одним із інструментів забезпечення якості професійної підготовки є стандарти, які також виступають головним рушієм розвитку і успішного функціонування сфери освіти цілому. Австралійський федеральний уряд запровадив різні національні стандарти і заснував різні організації для поліпшення освіти. Вимоги державного стандарту професійної підготовки педагогів відображає освітня програма, яка повинна бути спрямована на досягнення поставленої мети.

Створенням професійних стандартів є одним із завдань роботи таких організацій як: Рада міністрів (Ministerial Council), Національна рада якості (National Quality Council), Національний координаційний комітет з реалізації проектів (National Project Steering Committee), Рада галузевих кваліфікацій (Industry Skills Council), Регіональні організації управління професійною освітою і підготовкою (State Training Authority). В результаті їх плідної співпраці були затверджені Австралійські професійні стандарти для вчителів (Australian Professional Standards for Teachers), що є загальнодержавним документом, в якому описані професійні знання, професійна практика та професійна діяльність, необхідна для вчителів. Стандарти стосуються не