

**Anna Mańkowska**

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza

w Poznaniu

ORCID: 0000-0003-1026-9487

Pedagogiczny *know-how*. Praktyczne zastosowanie pedagogiki porównawczej dla rozwoju edukacji

W artykule przedstawiono praktyczny wymiar pedagogiki porównawczej jako źródła wiedzy i inspiracji do wprowadzania zmian edukacyjnych oraz rozumienia edukacji na świecie w ogóle. Artykuł omawia wybrane możliwości wykorzystania pedagogiki porównawczej dla rozwoju edukacji oraz wyjaśnia, na czym polega aplikacyjny charakter badań komparatystycznych. W artykule omówiono, kto może korzystać z pedagogiki porównawczej oraz w jaki sposób. W celu przedstawienia praktycznego wymiaru pedagogiki porównawczej posłużono się metodą analizy źródeł zastanych – dostępnych badań edukacyjnych oraz odwołano się do tekstów klasycznych pedagogiki porównawczej.

Słowa kluczowe: edukacja, kultura, pedagogika, pedagogika porównawcza, wielokulturowość

Educational *know-how*. Practical application of comparative education for the development of education

The article presents the practical dimension of comparative education as a source of knowledge and inspiration for introducing educational changes and understanding education in the world in general. The article discusses selected possibilities of using comparative education for the development of education and explains the applied nature of comparative research. The article discusses who and how can use comparative education. In order to present the practical dimension of comparative education, the method of analyzing existing sources – available educational research – was used, and references were made to classic texts and sources of comparative education.

Keywords: education, culture, pedagogy, comparative education, multiculturalism

Wstęp

Bardzo mało (jeżeli w ogóle) można przeczytać w literaturze polskiej na temat praktycznego wykorzystania pedagogiki porównawczej, a co więcej, wielu moich byłych i obecnych studentów uważało bądź uważa, że wiedza płynąca z komparatystyki, poza walorem faktograficznym, niewiele wnosi do ich życiorysu pedagogicznego. Niejednokrotnie słuchałam podobnych uwag i postanowiłam, jako przedstawiciel komparatystycznego pola badawczego, z którym mocno się identyfikuję, wyraźnie i dosadnie opisać, dlaczego pedagogika porównawcza ma znaczenie, w jaki sposób można jej pole badawcze wykorzystać w praktyce, i w końcu – kto z jej zasobów może, a nawet powinien korzystać (sic!). Dodać, że inspiracją do stworzenia niniejszego artykułu byli gościnni profesorowie z Beijing Normal University oraz współtowarzysze wszystkich konferencji komparatystycznych, którzy pomogli mi zrozumieć, co dzięki komparatystyce można osiągnąć, a także pokazali wiele możliwości, kto powinien korzystać z komparatystyki i dlaczego. Także dostęp do literatury autorstwa klasyków pedagogiki porównawczej nie pozostał bez znaczenia w tworzeniu niniejszego artykułu. Celem badawczym materiału jest omówienie praktycznego wymiaru wiedzy komparatystycznej i samej pedagogiki porównawczej jako dziedziny naukowej, w Polsce rozwijającej się intensywnie od roku 1930 (Kuźma, 2008). Jako metodę badawczą wybrałam analizę źródeł wtórnych, co oznacza, że na mój warsztat badawczy trafiły już gotowe opracowania polskie i zagraniczne, które ponownie przeanalizowałam w celu odpowiedzi na postawione pytanie badawcze: jaki jest praktyczny wymiar pedagogiki porównawczej? Teoretyczne i jakościowe analizy oraz badania uważam za bardzo istotne z co najmniej kilku powodów i chciałabym jasno przedstawić swoje stanowisko. Jestem przekonana, że współczesna nauka rozwija się zarówno dzięki postępowi technologicznemu, jak i dzięki podejmowaniu właściwych kwestii teoretycznych. Formułowanie inspirujących pytań, które zmuszają do znalezienia przekonujących odpowiedzi, napędza rozwój nauki. Pedagogika porównawcza opisuje i analizuje zjawiska edukacyjne, wyjaśnia oraz bada, jak zmieniają się systemy edukacyjne i sama edukacja. Inspiracje i analiza literatury zagranicznej przyczyniają się do szerzenia nauki oraz wymiany myśli naukowych. Interpretacja jej przez doświadczonego autora pochodzącego z zagranicznego kręgu kulturowego sprawia, że wiedza zostaje przefiltrowana i zaprezentowana ponownie. Aby coś zrozumieć, musimy to najpierw opisać. Wielość opisów i interpretacji przyczynia się do poprawy nauki i świata. Zrozumienie to

pierwszy krok do zmiany, dlatego opisywanie, czytanie na temat oraz interpretowanie systemów edukacyjnych zyskuje podwójnie ważne znaczenie.

Podjęcia do pedagogiki porównawczej na świecie – obserwacje własne

Andreas M. Kazamias i Karl Schwartz zarzucali pedagogice porównawczej brak niezależnego instytucjonalnego i epistemologicznego rdzenia (Kazamias i Schwartz, 1977, s. 151–152). Różni autorzy wielokrotnie próbowali definiować pedagogikę porównawczą, ale przegląd literatury zarówno polskiej, jak i zagranicznej, utwierdził mnie w przekonaniu, że nie ma jednej, uniwersalnej definicji pedagogiki porównawczej. Robert Cowen słusznie podsumował próby tworzenia definicji pedagogiki porównawczej w słowach: „Nie ma pedagogiki porównawczej, są pedagogiki porównawcze [wiele pedagogik porównawczych, uprawianych wielorako – przyp. AM]” (Cowen, 2000, s. 333–342). Myślę, że można zgodzić się z tą tezą. W trakcie zrealizowanych staży zagranicznych mogłam zaobserwować, w jaki sposób komparatyści w świecie uprawiają pedagogikę porównawczą. Miałam przyjemność doświadczyć dwojakiego rodzaju prowadzenia badań komparatystycznych. Pierwszy: gromadzenie danych edukacyjnych z międzynarodowych badań porównawczych typu: PISA, TIMSS, PIRLS, TALIS, PIAAC i inne. Na uniwersytecie w Liège w Belgii przekonałam się „od kuchni”, na czym polega tworzenie badań PISA, metodologia działań, jakie są etapy powstawania testów. W literaturze przedmiotu można przeczytać, że pozytywistyczne prądy w dużej mierze przyczyniły się do przyjęcia statystycznego i „raportowego” uprawiania pedagogiki porównawczej (Crossley i Watson, 2003, s. 52). Powstanie w 1925 roku International Bureau of Education (IBE) w Genewie, a po drugiej wojnie światowej kolejnych międzynarodowych agencji i centrów badań, takich jak UNESCO, OECD czy IIEP, dodatkowo umocniło trend w badaniach. Warto w tym miejscu dodać, że po drugiej wojnie światowej pedagogika porównawcza miała wyjątkowe znaczenie w odbudowywaniu i tworzeniu lokalnych systemów edukacyjnych.

Drugi rodzaj: prowadzenie badań deskrypcyjnych, porównawczych, opisujących rzeczywistość edukacyjną w różnych krajach – utrzymuje się w jakościowej orientacji badawczej. Na University of Agder w Norwegii oraz Beijing Normal University w Chinach, a także codziennie na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu dane mi było doświadczyć drugiego sposobu prowadzenia badań. Celem moim nie jest ocena działań dwóch grup komparatystów, ale pokazanie, w jaki sposób badania komparatystyczne mogą służyć praktyce i jakie dają możliwości. Skupię się głównie na opisie szans,

jakie stwarzają komparatystyczne badania deskrypcyjne, jakościowe, nie umniejszając zasadności działań badaczy reprezentujących grupę pierwszą.

Pedagogika porównawcza jako subdyscyplina naukowa

Pedagogika porównawcza, jak żadna inna nauka pedagogiczna, wielokrotnie była kwestionowana pod względem naukowości. Badacze dyskutowali, czy jest to samodzielna dyscyplina naukowa, pole badawcze, metoda badacza czy też może tylko odmienna perspektywa w edukacji (Manzon, 2011, s. 13). Sądząc po liczbie publikacji oraz ilości prowadzonych sporów, naukowość pedagogiki porównawczej była tematem palącym. Warto w tym miejscu przytoczyć najważniejsze argumenty przemawiające za zasadnością uznania jej naukowości.

Jednym z największych sukcesów pedagogiki porównawczej jest budowanie teorii (możliwych do uogólnienia twierdzeń) na temat funkcjonowania systemu szkolnego oraz jego interakcji z otaczającą go rzeczywistością: ekonomiczną, polityczną, kulturową, społeczną i innymi, równie istotnymi. Wczesny komparatysta Joseph Farrell przekonuje, że wszystkie nauki mają cechę komparatystyczną. Celem nauki nie jest tylko ustalenie relacji pomiędzy zmiennymi, ale także określenie zakresu, w którym istnieją (Farrell, 1979, s. 3–16). Zatem można twierdzić, że komparatystyka jest uniwersalną i dość powszechną cechą w nauce, ale w kontekście edukacji nabiera wyjątkowego znaczenia, co postaram się wyjaśnić. Edukacja bowiem to nie samotna wyspa, ale część większego kontynentu. Tego trafnego porównania użył Jerome Bruner w swojej publikacji pt. *Kultura edukacji* – znanej na całym świecie wśród komparatystów, ale nie tylko. Bardzo trafne jest obrazowe przyrównanie podejścia komparatystów do świata jako naturalnego laboratorium, w którym wpływy społeczne, polityka edukacyjna i praktyka wchodzą ze sobą w nieprzewidywalne i zaskakujące interakcje (Bray i Thomas, 1995, s. 472–491). W takim umocowaniu zadaniem komparatystów jest „zrozumienie i opisanie rzeczywistości za pomocą wszystkich dostępnych tej dziedzinie naukowej metod i narzędzi” (Mańkowska, 2014, s. 19).

Metody gromadzenia danych w pedagogice porównawczej przez wieki ewoluowały, ale niezmiennie dostarczały odbiorcom danych i informacji do analizy oraz dyskusji porównawczych. Pierwsi komparatyści, podobnie jak w przypadku pierwszych antropologów, uprawiali tę dziedzinę trochę nieświadomie. Ojcem założycielem pedagogiki porównawczej, który nadał jej rytm i zastosował pierwsze kwestionariusze porównawcze, był Marc-Antoine Jullien, którego praca pt. *Esquisse d'un ouvrage sur l'éducation compare* [*Plan pracy nad pedagogiką porównawczą* – tłum. własne AM] ukazała się w latach 1816–1817. Bogata i długa historia pedagogiki porównawczej dowodzi, że jest to dziedzina naukowa

z wielowiekową tradycją, która cały czas się rozwija. Współcześnie komparatyści w celu zbierania danych posługują się metodami jakościowymi i ilościowymi, często także stają się brikolerami, to znaczy szukają rozwiązań łączonych, dedykowanych jednym i drugim badaniom. Metody dojścia do wiedzy są kojarzone, celowe i zaplanowane w metodologii badań. Interesującej perspektywy badacza komparatysty użył Zbyszko Melosik, porównując naukowca uprawiającego pedagogikę porównawczą do wiecznego podróżnika (Melosik, 2023, s. 22), który lokuje swoją myślową i naukową tożsamość w ramach teoretycznych i metodologicznych rygorów współczesnej nauki.

Cele badań komparatystycznych

Zdaniem Wilfreda Douglasa Hallsa pedagogika porównawcza realizuje trzy znaczące cele. Pierwszy z nich związany jest z prowadzeniem edukacyjnej morfologii świata, na przykład za pośrednictwem światowych raportów edukacyjnych przez organizację OECD czy UNESCO. Cel drugi związany jest z określaniem związków i interakcji pomiędzy różnymi aspektami lub czynnikami w edukacji oraz pomiędzy edukacją a społeczeństwem. Trzeci cel polega na poznawaniu fundamentalnych warunków edukacyjnych zmian i tworzenia z nich filozoficznych, obowiązujących praw (Halls, 1990, s. 23). Interesujące jest to, że Halls jest przekonany, iż prawda nie może być odkryta w logiczny sposób (poza metodologicznymi zasadami), ale w sposób analityczny (Halls, 1990). Sądzę, że jest to kluczowa myśl dla pedagogiki porównawczej, ponieważ przez szukanie podobieństw, a w dalszej perspektywie różnic, możliwe jest budowanie wartościowej wiedzy komparatystycznej. Prawa, które nierzadko przy pierwszym poznaniu mogą przeczyć logicznym zasadom, przy próbie analitycznego poznania zyskują sens i znaczenie szczególnie w przypadku, kiedy zadania podejmuje się doświadczony komparatysta.

Pedagogika porównawcza jako nieocenione źródło wiedzy

Niewątpliwym i nieocenionym walorem pedagogiki porównawczej, poza gromadzeniem edukacyjnych danych statystycznych z całego świata, jest opisywanie doświadczeń i praktyk edukacyjnych różnych krajów. Michael Sadler już w 1900 roku w trakcie przemowy w Guildford wypowiedział znane komparatystom słowa: „Praktyczny wymiar studiowania tego, w jaki sposób funkcjonują systemy edukacyjne, będzie przekładać się na lepsze poznanie własnego systemu oraz na jego zrozumienie” (za: Bereday, 1964, s. 307). Jest to cytat potwierdzający naj-

prostsza prawdę – poprzez czynność porównywania się, która czasem wydaje nam się niewygodna, określamy nasze stanowisko w większości problemów wymagających od nas realnej oceny rzeczywistości. Zarówno w życiu, jak i w nauce niechętnie podejmujemy się czynności porównawczych ze względu na konieczność udzielenia w dalszej perspektywie trudnych (a często niewygodnych) odpowiedzi. Nierzadko też, uciekając od istoty problemu, zaprzeczamy spójności porównawczej, twierdząc, że dwie sprawy, dwa wybrane przypadki nie mają punktów wspólnych. Stanowisko w tej sprawie można zająć dwojaki. Po pierwsze, z łatwością możemy stwierdzić, że porównywanie kury i prosiaka¹ nie ma większego sensu i nie będziemy doszukiwać się punktów wspólnych. Drugie stanowisko może być zgoła odmienne, otóż możemy skierować się w stronę dogłębnej analizy prowadzącej do zrozumienia. Poszukać punktów styčných (wszak i kura, i prosiak to zwierzęta, jeno jedno ma dziób, a drugie – ryjek), dogłębnie przeanalizować indywidualne uwarunkowania kulturowe (co warunkuje zachowania kury, co prosiaka) i zastanowić się, czego można nauczyć się na przykładzie innych, na innych doświadczeniach (czego kura może nauczyć się od prosiaka i *vice versa*). Od lat komparatystyka w nauce jest ceniona chociażby przez prawo czy kryminologię, jak zauważa Halls, głównie ze względu na swoje „meliorystyczne podłoże” (Halls, 1990) oraz zastosowanie metody analitycznej, o której pisałam wcześniej.

Stanowisko dogłębnej analizy rzeczywistości edukacyjnych w badaniach komparatystycznych jest słuszne. Jego istotę podkreślał Farrell (2007, s. 357–388) – pisał, że komparatystyka ma nieocenioną możliwość przewidywania, czy dane rozwiązania edukacyjne mogłyby zostać zastosowane na nowym gruncie, w innym państwie, w nowej rzeczywistości kulturowej. Warto w tym miejscu przywołać słowa Josepha Lauwerysa, który twierdzi, że „pedagogika porównawcza nie jest normatywna: nie daje recept na dobre prowadzenie edukacji. [...] Próbuje natomiast zrozumieć system i to, dlaczego taka właśnie jest” (cyt. za: Cowen, 2020, s. 132). Dzięki tej właściwości możliwe jest przewidywanie i w wielu przypadkach, które są traktowane indywidualnie, jednostkowo, można stwierdzić, czy dane rozwiązanie edukacyjne można by z powodzeniem stosować gdzie indziej.

Klasyk pedagogiki porównawczej zauważa, że głównym walorem badań porównawczych jest rozumienie. W latach 70. Brian Holmes bardzo szczegółowo nakreślił zadania pedagogiki porównawczej. Autor pisze, że przede wszystkim badania komparatystyczne powinny prowadzić do lepszego zrozumienia rze-

¹ Przepraszam czytelnika za porównanie. Jest ono autentyczne. To jeden z komentarzy, jakie usłyszałam na temat zasadności komparatystyki w dziedzinie edukacji, na konferencji w Polsce. Autorka wypowiedzi pozostanie anonimowa.

czywistości edukacyjnej w różnych krajach. Komparatysta potrafi wyjaśnić, dlaczego określone rozwiązania edukacyjne stosuje się w danym kraju. Interpretuje rzeczywistość szkolną, uwzględniając indywidualne uwarunkowania kulturowe, religijne, społeczne, polityczne oraz inne znaczące dla edukacji (Holmes, 1975, s. 145). Systemy edukacyjne rozumiane holistycznie, z uwzględnieniem podstaw kulturowych danego kraju, malują unikatowy obraz społeczności.

Innym, równie ważnym praktycznym wymiarem pedagogiki porównawczej jest promowanie wiedzy i zainteresowań dotyczących systemów edukacyjnych. Nauka ta jak żadna inna potrafi wyjaśnić konstrukcję systemów edukacyjnych oraz zasadność prowadzonych praktyk edukacyjnych. Dostarcza światowych informacji i wiedzy edukacyjnej, a dzięki temu promuje międzynarodowe postawy u tych, którzy tę dziedzinę nauki studiują. Sadler był zdania, że pedagogika porównawcza znacząco wpłynęła na promocję międzynarodowego myślenia, działania i standardów w edukacji (cyt. za: Phillips, 2020), chociaż moim zdaniem współcześnie to pole badawcze jest zarezerwowane raczej dla pedagogiki międzynarodowej.

Dzięki dogłębnemu poznaniu badania komparatystyczne spełniają dodatkową praktyczną funkcję. Posługując się słowami: *Bene facit, qui ex aliorum erroribus sibi exemplum sumit*, pedagogika porównawcza ma także wyjątkowe walory prewencyjne. Postaram się wyjaśnić sens stawianej tezy. Posłużę się przykładem chińskim. Chińczycy mają niesamowitą zdolność do gromadzenia praktycznej wiedzy i umiejętności. Od lat skutecznie w prawie, ekonomii, historii, gospodarce, a także w edukacji (sic!) z powodzeniem wykorzystują światowe know-how, które po odpowiedniej adaptacji wykorzystują u siebie, albo dokonują szczegółowych deskrypcji tego, co może przyczynić się do destrukcji, słowem – wyciągają wnioski z cudzych błędów. Traktują wiedzę o świecie i wprowadzane w nim rozwiązania jako wielkie laboratorium, z którego płyną niezliczone konkluzje i dane. To podejście nie jest nowe, ale ma głęboko zakorzenioną historię i tradycję. Już Konfucjusz nauczał tego swoich uczniów, a dziś dodatkowo owa myśl jest potęgowana przez chińską potrzebę fenomenalnego rozwoju kraju w wielu dziedzinach, w tym w sektorze edukacji. Pedagogika porównawcza w Chinach jest jedną z najbardziej cenionych dziedzin nauk o edukacji. Komparatyści chińscy należą do grupy naukowców pożądaných nie tylko na uniwersytetach, ale także w ministerstwie edukacji, gdzie pełnią funkcje doradcze i konsultacyjne. Chińczycy rozumieją, że komparatyści mają narzędzia, metody i wiedzę dotyczącą transferów zagranicznych rozwiązań i nie traktują syntetycznej wiedzy komparatystycznej jako dodatku do badań nad edukacją czy urozmaicenia artykułów naukowych o doniesienia ze świata.

Mark Bray podkreśla, że badania komparatystyczne, ze względu na swoją holistyczną naturę mają szerokie spektrum osób zainteresowanych (Bray, 2014).

Wśród najważniejszych grup, które podejmują się komparatystyki i które są potencjalnymi odbiorcami pedagogiki porównawczej, należy wymienić:

- a) Rodziców – to grupa osób, która najczęściej podejmuje się porównań edukacyjnych, głównie pomiędzy lokalnymi placówkami. Ta grupa odbiorców najczęściej pedagogikę porównawczą traktuje jako informacyjne źródło wiedzy. Badania komparatystyczne są dla nich rodzajem nowinek ze świata edukacyjnego.
- b) Praktyków – w tej grupie znajdują się nauczyciele i dyrektorzy szkół, osoby, które na co dzień w praktyce mają do czynienia ze szkołą. Wspomniana grupa najczęściej korzysta z badań porównawczych w celach informacyjnych, rzadziej praktycznych. Moim zdaniem badania pedagogiki porównawczej, szczególnie badania deskrypcyjne, powinny stanowić nieocenione źródło wiedzy oraz inspiracji pedagogicznych dla praktyków.
- c) Uczniów – to osoby będące w systemie edukacji, które planują kontynuować edukację za granicą lub będą musiały taką podjąć np. ze względu na imigrację lub edukację średnią za granicą.
- d) Studentów – różnych kierunków, nie tylko edukacyjnych, którzy interesują się tym, jak wyglądają systemy kształcenia w innych krajach, którzy planują migrację edukacyjną.
- e) Decydentów edukacyjnych – to osoby, które egzaminują rozwiązania edukacyjne w innych krajach w celu osiągnięcia celów społecznych i politycznych.
- f) Badaczy edukacyjnych – to komparatyści, którzy dokonują porównań w celu lepszego zrozumienia: 1) „sił” edukacyjnych kształtowanych przez systemy edukacyjne oraz 2) wpływu systemów edukacyjnych na rozwój społeczny i ogólny państw.
- g) Agencje międzynarodowe – porównują wzory edukacyjne z różnych krajów i dają wskazówki edukacyjne lokalnym rządcom oraz innym organizacjom.

Pedagogika porównawcza ma wszelkie kompetencje i atrybuty do tego, aby stworzyć edukację dopasowaną kulturowo do warunków lokalnych lub (przyjmijmy nazwę) pedagogikę kulturową. Ten rodzaj edukacji jest szczególnie ważny i potrzebny w społeczeństwach, które zmieniają się pod względem struktury społecznej – mam na myśli wielokulturowe, ale także te, które wymagają transformacji kultury szkoły, ponieważ obecna jest nieaktualna i nie realizuje potrzeb społeczeństwa. Pedagogika wrażliwa na kulturę to podejście do nauczania, którego celem jest integracja, promowanie i utrzymanie dziedzictwa kulturowego uczniów w szkołach oraz osiąganie celów pedagogicznych założonych w podstawie programowej. Taka edukacja dba o potrzeby uczniów na co dzień i odpowiada na nie. To edukacja, w której nauczyciel rozumie kulturę i jej rolę w wychowaniu oraz bada i eksploruje własną tożsamość, kulturę, uprzedzenia i przywileje, aby krytycznie ocenić i wzmocnić praktykę nauczania. W tego rodzaju edukacji na-

uczyciel jest osobą, która pomoże uczniom rozpoznać, szanować własne i cudze przekonania oraz praktyki kulturowe, co najważniejsze, na pierwszym miejscu tworzy społeczności uczniowskie, gdzie uczniowie wzajemnie wspierają się w nauce, czują odpowiedzialność za swoje sukcesy i inwestują w swoje zasoby. Program nauczania, który powstaje w zgodzie z pedagogiką kulturową, musi zostać oparty na bogatym, krytycznym, wielokulturowym programie nauczania, który uwzględnia indywidualność uczniów w taki sposób, aby wszyscy mogli odnieść sukces. Musi stworzyć taką kulturę edukacji, aby przestrzeń w klasie była angażująca i ważna dla wszystkich uczniów. Taka pedagogika nie może przede wszystkim być sezonowa, nie może zawierać konkretnych strategii, list kontrolnych czy celów, które jest zobligowana realizować, konkretnych programów nauczania, opisów strategii i „stylów nauczania”. Renata Nowakowska-Siuta pisze, że budowanie konstruktywnej wiedzy opartej na faktach naukowych jest zadaniem pedagogiki porównawczej jako subdyscypliny pedagogicznej w świecie wielokulturowym ze względu na wszechstronność, kompleksowość i interdyscyplinarność badań prowadzonych w ramach tej subdyscypliny (Nowakowska-Siuta, 2023, s. 83–98). Pedagogika porównawcza ma interdyscyplinarne zaplecze, które jest potrzebne do budowania nowych sposobów tworzenia społeczności uczących się.

Zakończenie

Uczenie się na doświadczeniach innych i wyciąganie rozsądnych wniosków z prowadzonych praktyk edukacyjnych w odpowiednich rękach może być narzędziem do stworzenia dopasowanych do potrzeb rozwiązań edukacyjnych, ze zminimalizowaniem prawdopodobieństwa porażki pedagogicznej, a z pewnością może prowadzić do właściwego planowania zmian edukacyjnych. Sceptycy komparatystyki mogą twierdzić, że to daleko idące i odważne wnioski, jednakże literatura przedmiotu pokazuje, że społeczeństwa od lat z powodzeniem korzystają z jej strategii.

Głównym zadaniem pedagogiki porównawczej jest przede wszystkim promowanie wiedzy, asystowanie w zmianach edukacyjnych oraz śledzenie różnych rozwiązań, które działają lub są planowane w innych krajach. Okazuje się, że z dokonania pedagogiki porównawczej mogą korzystać różne grupy osób, zaczynając od rodziców, a kończąc na agencjach międzynarodowych. Uczenie się od innych wymaga refleksji i rewizji własnych praktyk edukacyjnych, co nie jest zadaniem prostym. Dzięki porównywaniu i zestawianiu możemy zyskać, ale należy pamiętać o możliwościach aplikacyjnych niektórych rozwiązań, będąc wrażliwym na kontekst kulturowy, który jest kluczowy w rozumieniu edukacji.

Bibliografia

- Bereday G.Z.F. (1964). Sir Michael Sadler's "Study of Foreign Systems of Education". *Comparative Education Review*, 7(3), 307–314. Zaczerpnięte 12 grudnia 2023. Strona internetowa <http://www.jstor.org/stable/1187111>
- Bray M. (2014). Scholarly Enquiry and the Field of Comparative Education. W: M. Bray, B. Adamson i M. Mason (red.), *Comparative Education Research. CERC Studies in Comparative Education*, vol. 19. Cham: Springer. DOI: 10.1007/978-3-319-05594-7_2.
- Bray M. i Thomas M. (1995). Levels of Comparison in Educational Studies: Different Insights from Different Literatures and the Value of Multilevel Analyses. *Harvard Educational Review: September 1995*, 65(3), 472–491.
- Cowen R. (2000). Comparing Futures or Comparing Pasts? *Comparative Education*, 36(3), 333–342.
- Cowen R. (2020). Joseph Lauwerys (1902–1981). W: D. Phillips (red.), *British Scholars of Comparative Education. Examining the Work and Influence of Notable 19th and 20th Century Comparativists*. London: Routledge.
- Crossley M. i Watson K. (2003). *Comparative and International Research In Education: Globalisation, Context and Difference*. London: Routledge.
- Farrell J.P. (2007). *Equality of education: six decades of comparative evidence seen from a new millennium*. W: R.F. Arnove i C.A. Torres (red.), *Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Farrell J.P. (1979). The Necessity of Comparisons in the Study of Education: the Salience of Silence and the Problem of Comparability. *Comparative Education Review*, 23(1), 3–16.
- Halls W.D. (1990). *Comparative Education: Contemporary Issues and Trends*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Holmes B. (1975). The Contribution of Comparative Education to Educational Research. *Paideia*, 4.
- Kazamias A. i Schwartz K. (1977). State of the art [Special issue]. *Comparative Education Review*, 21(2/3).
- Kuźma J. (2008). The Polish Comparative Education Society (PCES). W: V. Masemann, M. Bray i M. Manzon (red.), *Common Interests, Uncommon Goals. CERC Studies in Comparative Education*, vol. 21. Dordrecht: Springer. DOI: 10.1007/978-1-4020-6925-3_25.
- Manzon M. (2011). Comparative Education: the construction of a field. *CERC Studies in Comparative Education*, vol. 29. Hong Kong: Springer.

- Mańkowska A. (2014). *Przemiany wartości społeczno-kulturowych w norweskim szkolnictwie obowiązkowym*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Melosik Z. (2023). Comparative education: the status controversy and dynamics of scientific development. *Studia z Teorii Wychowania*, XIV, 3(44), 9–26. DOI: 10.5604/01.3001.0053.9192.
- Nowakowska-Siuta R. (2023). Comparative education in search of a processual model for dealing with cultural diversity. *Studia z Teorii Wychowania*, XIV, 3(44), 83–98. DOI: 10.5604/01.3001.0053.9197.
- Phillips D. (2020). Michael Sadler (1861–1943). W: tegoż (red.), *British Scholars of Comparative Education. Examining the Work and Influence of Notable 19th and 20th Century Comparativists*. London: Routledge.