

## О СПЕЦИФИКЕ ПРОБЛЕМНОГО ПОЛЯ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ФИЛОСОФСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ<sup>1</sup>

Научно-методический центр философии образования Новосибирского государственного педагогического университета

Актуальность данного исследования состоит в том, что назрела необходимость дальнейшего развития теории образования и выработки новой методологии философско-образовательных исследований. В этом смысле компаративное исследование философских проблем образования – одна из эффективных исследовательских стратегий, позволяющая анализировать явления системного уровня, к каковым относятся философия образования как система научного знания (функции, свойства, связь с другими науками) и сама система образования в изменяющихся условиях.

Компаративный анализ ценен тем, что позволяет при изучении конкретно-научных теорий и методологий, лучше понять их преимущества и недостатки, а следовательно, точнее определить потенциальные позитивные и негативные моменты применения той или иной теории при разработке конкретных научных проблем. Цель философской компаративистики, как пишет индийский философ Р.Т. Раджу, такой *культурный синтез*, который подразумевает не господство, а *развитие*, не навязывание, а *усвоение*, не сужение мировоззрения, а его *расширение*, не ограничение, а *всесторонний расцвет жизни* [1]. Философская компаративистика стала неотъемлемым фактом академических публикаций, дискуссий и мировых философских симпозиумов. В сложных условиях нестабильного бытия мирового сообщества она пытается занять рефлексивную метапозицию, зафиксировать свое мнение в отношении принципиальных подходов, раскрыть связь с процессами в мире.

«В отличие от господствующей в историко-философском познании тенденции к интерпретации философского метода как следования за *миром* (будь то мир природы или мир идей), в компаративистике философия обратилась к самой себе, сравнивая и сопоставляя философские традиции, выявляя интеркультурные коммуникативные основания философского диалога, уточняя принципы историко-философского исследования. Компаративные исследования важны не только в силу становления нового мирового порядка, глобализации и интегра-

ции, культурного обмена и диалога, но и потому, что мультипарадигмальность, несопоставимость теорий разных наук, Востока и Запада требуют разработки методологии компаративистики» [2]. Компаративные исследования отличает глобальность в подходе к проблемам образования. Важнейшими направлениями научного поиска становятся изучение и исследование изменения теоретических основ образования, выявление закономерностей функционирования систем образования, изучение локальных и глобальных проблем образования.

В условиях перехода человечества на качественно новую метацивилизационную ступень развития компаративистика акцентирует сравнительные исследования цивилизаций, культур и систем образования. В современной гуманитарной области она отображает большое поле междисциплинарных исследований, в котором вырисовываются новые комплексные стратегии исследования, метатеории и методологические подходы, связывающие созданные в различных цивилизациях и философских культурах типы мышления, творчества и восприятия действительности. С.И. Гессен считал, что такой подход позволит объяснить механизмы взаимодействия культур, противостояния и преемственности различных образовательных систем [3]. М.М. Бахтин позже писал: «Мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она сама себе не ставила, мы ищем в ней ответы на наши эти вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины» [4].

В настоящее время ощущается противоречие между огромным наплывом исследований в данной области как со стороны российских, так и зарубежных ученых и возникшей потребностью в систематизации накопленных знаний в данной области, а также их актуализации в проблемном поле сравнительной философии образования.

Российское образование в последнее время сталкивается с проблемой механического, бездумного перенесения и копирования чужого опыта, без надлежащей глубокой и продуманной рефлексии в данной области. Конфликт культур и образователь-

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ («Сравнительная философия образования как способ рефлексии международного образовательного опыта»), проект № 06-06-00496а.

ных парадигм выражается прежде всего в конфликте систем ценностей, образе жизни, понимании и отношении к миру (мировоззрении), идеологических ориентирах. Образование – это часть культуры того или иного общества, а внедрение новых образовательных моделей неизбежно влечет за собой *вторжение* в такие сферы, как ценности, мировоззрение и миропонимание. Трудно воспринимаются «западные» учебные дисциплины, учебники, методы и приемы, так как их содержание, сущность, наконец, их ценность непосредственно в своей структуре несут *иное понимание, иное видение мира, иную ментальность*. По нашему мнению, для преодоления возникающих проблем на практике и их всестороннего осмысления необходим сравнительный теоретико-методологический анализ, философское обоснование создания альтернативных образовательных моделей, разнообразных подходов и концепций с учетом отечественных традиций, и безусловная роль в данном процессе нами отводится **сравнительной философии образования**.

Определить теоретико-методологические основания сравнительной философии образования невозможно без обращения к такому направлению социальной философии, как философия образования. Философский подход к образованию позволяет интегрировать, вбирать в себя знания, инструментарий и мировоззренческие установки многих областей знания. В рамках социально-философского исследования философия образования принимает на себя миссию исследования образования как сферы общественной жизни, как ее подсистемы, взаимосвязанной и одновременно взаимозависимой со всеми подсистемами общества. Образование формирует человека, его отношение к миру, его мировоззрение, миропредставление и миропонимание. Философия образования, являясь частью социальной философии, позволяет исследовать и максимально охватить проблемы образования, общества и человека. По нашему мнению, мировоззренческая, интегративная и методологическая задача исследования образования может успешно решаться в рамках философии образования.

Под философией образования в статье понимается самостоятельная область научных знаний, объектом исследования которой является образование, рассматриваемое в совокупности его системных, процессных, генезисных, онто-гносеологических, ценностно-целевых и праксиологических характеристик. Необходимо заметить, что образование – достаточно сложное, широкое, динамическое, социокультурное и вместе с тем целостное явление. Понимание его целостности определяется тем, что образование является объектом и сферой приложения многих наук как естественно-научного, технократического, так и гуманитарного на-

правления, каждое из которых рассматривает его (образование) в своем специфическом ракурсе, в логике развития своего собственного объекта и предмета исследования. Мы согласны с А.П. Огурцовым и В.В. Платоновым, что важными особенностями философии образования как исследовательской области являются: обособление образования в автономную сферу гражданского общества; диверсификация и усложнение институций образования; разноречие в трактовке целей и идеалов образования, которое фиксируется как парадигмальность педагогического знания; возникновение новых требований к системе образования, связанных с переходом от индустриального к информационному обществу; превращение образования в предмет особого цикла наук – педагогических дисциплин, психологии, антропологии [5].

Потребность в философском знании в области образования неоспорима. Система образования занимает все большее место в жизни современных обществ, охватывает самые широкие и разнообразные слои населения, сопровождая человека практически на протяжении всей жизни, являясь окном в мир новых технологий. Образование дает возможность приобщиться к культуре (глобальной (общемировой), национальной, локальной и т.д.), ориентироваться в современной жизни, критически мыслить и т.д. В этом смысле можно говорить о необходимости диалога философии и образования.

Современная философская мысль в области образования в России диалектически развивается в различных направлениях: от идеологизированной философии «закрытого общества» к плюрализму частичных философских обобщений в контекстах различных мировоззрений (например сциентистских и антисциентистских). Наблюдается как определенное игнорирование западного опыта при построении теоретических систем философии образования, так и слепое их заимствование и абсолютизирование. Но вместе с тем необходимо отметить растущий интерес научной общественности к данной области знаний.

Заслуживает внимания комплексный методологический подход, используемый отечественными учеными [6] в исследовании теории и практики образовательного процесса. Они применяют его сообразно структуре философского знания, выстраивая видение и исследование проблемного поля философии образования исходя из системы отношений «человек–мир». Отношение человека к миру подразделяется на 4 вида: **генезисные** (по происхождению); **познавательные; оценочно-ориентационные** (или иначе, аксиологические, ценностные), где сконцентрированы и разрабатываются представления о духовных ценностях, о добре, справедливости, об идеалах общества, семьи, образования и т.п., и **духовно-практические**, или

праксиологические, включающие в себя систему требований, норм, направленную на регулирование взаимоотношений между людьми и на регулирование деятельности (практической и познавательной) [7]. При определении специфики проблемного поля философии образования выделяют такие аспекты, как онтологический, гносеологический, аксиологический и праксиологический.

Следуя логике и структуре философского знания, в сравнительной философии образования можно выделить следующие направления.

*Онтологическое направление* включает в себя: возникновение, историческое развитие и функционирование образования и представлений о нем в различных странах; социокультурные условия развития различных систем образования в мире; соответствие развития той или иной системы образования уровню развития данного общества; трансформация социокультурных моделей (парадигм) образования и др. Если философия образования онтологически разрабатывает методологические основы научного понимания сферы образования, раскрывает взаимосвязь образования с другими общественными сферами жизни человека и общества, дает понимание социокультурной ситуации через образование, то сравнительная философия образования помогает осуществить сопоставительный анализ систем образования и выявить общее и особенное, уникальное (единичное) и т.д.

*Гносеологическое направление* характеризует: наиболее полное и всестороннее отражение образовательных систем с целью сопоставления их свойств, качественных характеристик с использованием соответствующей методологии и методов познания; рефлексия сравнительных методов в качестве средств научного познания; разработка «понятийного аппарата» как необходимого инструментария и базовой основы научного познания; выявление проблем образования, предполагающее выбор направления научного поиска в данной области знания и т.д. Сюда мы относим и способ познания той или иной философской культуры.

*Аксиологическое направление* необходимо для обоснования приоритетных ценностно-целевых ориентиров образовательной деятельности. Совершенно очевидно, что, не определившись в ценностях и иерархической структуре образовательного целеполагания, невозможно вести поиск и обоснование всех остальных содержательно-процессуальных и организационно-управленческих компонентов образовательной деятельности. Роль сравнительной философии образования состоит в том, чтобы, признавая естественную дифференциацию, иерархию целей и ценностей, способствовать их интеграции, обеспечивать необходимость поиска инвариантных, общих ценностно-целевых ориен-

тиров и приоритетов образовательной сферы исходя из сравнительной перспективы.

*Праксиологическое направление* акцентирует внимание на анализе реальной ситуации в разных странах и геополитических регионах, стремясь определить наиболее вероятные пути развития образования в будущем. Исследует взаимодействие образования и общества, конкретизируя его уровнем формирования и функционирования образовательной политики, опытом осуществления международной интеграции в области образования (например, Болонский процесс).

Такой подход, на наш взгляд, представляет собой и своеобразный методологический базис философии образования. Кроме того, спецификой отечественной философии образования является традиция обращения к социокультурным факторам и социально-экономическим детерминантам, обуславливающим процессы, происходящие в образовательной сфере. Исследование исходит из онтологичности образовательных проблем, их социокультурной обусловленности.

Таким образом, сложилась своя (отечественная) культура философствования, ставящая своей задачей комплексное, всестороннее исследование процессов, происходящих в современном образовании, выстраивающая парадигму исследования от онтологии к праксиологии. Такой подход, на наш взгляд, позволяет преодолеть фрагментарность процесса познания и получить объективное представление о таком сложном явлении, как образование.

В западной философской культуре (касающейся непосредственно философии образования) исследование, как правило, идет от праксиологии, когда вначале дается конкретный пример, характеризуется конкретная проблема в образовательном (воспитательном) процессе, часто приводится пример из личного опыта исследователя, и лишь затем начинается непосредственное рассуждение, исследование. Логика исследования задается в обратном порядке приведенного выше примера. Думается, такой подход также важен, так как позволяет решать конкретные проблемы и задачи сферы образования, непосредственно самого образовательного процесса. Но также можно отметить и узкую направленность такого исследования, так как оно изначально не позволяет выстроить системное представление об изучаемом предмете. Это ведет к «мозаичности» процесса познания. Ведь философское исследование образования и его различных аспектов и сторон жизнедеятельности ставит своей целью не просто осмыслить существующие проблемы и подходы, но и выстроить некоторую научно обоснованную концепцию, концептуальную модель, на основе которой строится (выверяется) образовательная практика. С учетом практики можно

корректировать концепцию, практика служит своеобразным ориентиром и критерием философско-образовательных истин.

Таким образом, обе описанные выше философские культуры имеют место быть. Наиболее объективную картину философско-образовательного исследования можно получить путем совмещения (встречного движения) данных исследовательских методологий.

Итак, философия образования изучает образование и исследует его специфические закономерности возникновения, развития и функционирования в концептуальном виде, выступая теоретико-методологическим фундаментом для развития теоретических и прикладных наук, имеющих образование в качестве объекта и предмета исследования. Философия образования изучает общие специфические закономерности развития образования в целом, которые, вместе с тем, распространяются и на его структурные части и стороны, служит теоретической основой познания данной сферы общественной жизни. С философских позиций должна быть осмыслена мировоззренческая суть образования, его место в обществе и государстве. Необходимо использовать философию образования для решения вопросов междисциплинарного характера как интегрирующую дисциплину. Философия образования тесно связана с другими науками, имеющими образование в качестве объекта изучения, и также качественно отличается от них.

Проникая друг в друга, философия и образование в целом содействуют позитивному развитию и культуры, и общества, и человека. Известный русский мыслитель М.М. Бахтин справедливо отмечал, что философию «можно определить как мета-язык всех наук (и всех видов познания и сознания)» [4]. Таким образом, философия образования есть ядро, синтезирующее все составляющие образовательной сферы, и в то же время ее мировоззренческое и методологическое основание.

Философия образования как самостоятельная область научного знания, в рамках которой можно системно и комплексно изучать любые проблемы образования, является фундаментом для сравнительной философии образования. Сравнительные исследования – это своеобразный, специфический вид исследовательской деятельности, который позволяет адекватно отражать проблемы одних стран на фоне других и наоборот. Сравнительные исследования в философии образования придают ей большую объективность, всеобщность и специфичность. Обращение к опыту других образовательных систем и парадигм носит прогрессивный характер, так как позволяет не замыкаться только на «своих» или «чужих» проблемах.

Философия образования дает сравнительным исследованиям методологию, системность, междис-

циплинарность, подлинную научность, позволяя выстраивать параллели, разводить понятия, оттенять специфику, приблизиться к более точным научным теоретическим и практическим результатам.

Примеры сравнительного описания состояния образования в различных странах можно найти в трудах Я.А. Коменского, педагогов XVIII–XIX вв. И.Г. Гарднера, И.П. Бринкмана (Германия), Э.А. Эверса (Швейцария), И. Нифа, Д. Грисома (США), К.Д. Ушинского и др.

XX в. в сфере мировой философской мысли – это и век складывания компаративистской философии как особой философской дисциплины, поиска ее концептуального оформления и новых форм соотношения ее теоретической и прикладной составляющих. В начале XXI в. в российских и зарубежных изданиях интерес к проблемам сравнительных исследований возрос. Данная проблема широко обсуждается в современной западной философской и педагогической литературе. Труд французского ориенталиста, филолога и философа «Компаративистская философия» (1923) [8] является, по сути, первым исследованием, в котором дается ее концептуальная характеристика. «Пионерский» характер этой работы отмечает уже упоминавшийся выше П.Т. Раджу – выдающийся индийский философ-компаративист [9]. Постмодернизм (изначально диалогичный) пытался творчески отразить активный процесс интернационализации мировой культуры в результате развития средств массовой коммуникации, новых международных и экономических отношений, что потребовало привлечения иных неевропейских духовных традиций, о чем свидетельствуют работы Р. Барта, М. Фуко, Ю. Кристевой, Ж. Дерриды, П. де Мана, У. Эко, Ж.-Ф. Лиотара, Ж. Делёза, Ф. Гваттари и др.

Современная философская компаративистика (М.Я. Корнеев, А.С. Колесников, Е.А. Торчинов, А.Н. Чумаков, В.И. Супрун, М. Юлен, Г. Гачев и др.) борется с предрассудками о непреодолимости различий между цивилизациями и универсалистскими претензиями, переходит к методологии, признающей ценность различных моделей культуры, неклассические и уникальные формы мышления. Она отказывается от методологического эклектизма, от предвзятых стереотипов, установок и претензий на конечную истину, признает, что все существовавшие в истории человечества философские традиции, культуры и школы, несмотря на их особенные различия и полиморфность, имеют много общих доступных научному анализу основных структур, понятий и черт, что допускает возможность корректного сопоставления и сравнения.

Наряду с философскими работами можно отметить и сравнительно-педагогические исследования В.П. Борисенкова, Б.Л. Вульфсона, А.Н. Джури-

ского, Н.Д. Никандрова, З.А. Мальковой, И.Б. Марцинковского, В.Я. Пилиповского, О.И. Салимовой, С.А. Тангяна, В.П. Лапчинской, Т.Ф. Ярковой и др., внесшие неоценимый вклад в сравнительную проблематику образования. В ряде публикаций последних 15 лет, в частности в монографии «Реформы образования в современном мире: глобальные и региональные тенденции» (1995), в сборниках научных трудов «Методологические проблемы сравнительной педагогики» (1991), «Образование в мире на пороге XXI века» (1991), «Прогностические модели систем образования в зарубежных странах» (1994) и др.

В интересующем нас направлении особую важность имеют фундаментальные историко-философские, культурологические и философско-образовательные труды отечественных исследователей: С.С. Аверинцева, М.М. Бахтина, В.С. Библера, А.А. Королькова, Н.М. Чуринова, В.А. Дмитриенко, А.Ф. Лосева, В.В. Платонова, А.П. Огурцова и др.

В настоящее время актуальны исследования причин и механизмов мирового кризиса образования, особенностей его проявления в различных странах для того, чтобы прогнозировать кризисные явления и по возможности смягчить их влияние. Обращение к сравнительной проблематике обусловлено тем, что при современных процессах межкультурной интеграции, коммуникации, а порой и конвергенции, невозможно однобоко изучать образование. В этом отношении особого осмысления требует специфика межкультурного взаимодействия, трансформации ценностей, культурной интеграции и т.д. с применением не узко специфичных для педагогики методов и средств (как уже отмечалось выше), а широкого комплекса методологических подходов именно в рамках философии.

Рост объема философского знания в области изучения образования с необходимостью привел к возникновению и углублению сравнительных исследований в области философии образования. Обращение к сравнительной философии образования рассматривается нами как попытка преодолеть ограниченность педагогического подхода, актуализировать общие и особенные философские проблемы образования. *Сравнительная философия образования* – это самостоятельная интегративная область знания, в основании которой лежат не только различные философско-образовательные учения и концепции (философские культуры), но и закономерности развития образовательной сферы на мировом уровне.

Таким образом, все изложенное позволяет сделать вывод, что предмет сравнительной философии образования составляют: 1) закономерности возникновения, развития и функционирования теории образования в различных философских учениях и направлениях; 2) сущность, типы, формы, функции, структура систем образования разных стран;

3) основные философско-образовательные понятия; 4) философская культура (культура философствования), присущая той или иной стране.

Следовательно, к основным задачам сравнительной философии образования можно отнести: выявление и анализ важнейших закономерностей и тенденций развития образования в различных странах; философское обоснование приоритетных направлений образовательной политики; изучение различных философско-образовательных учений, направлений и идей; кросскультурный анализ концепций, парадигм и теорий образования (воспитания); сопоставление достижений и недостатков систем образования в зарубежных странах. В конечном счете разработка проблем сравнительной философии образования связана с поиском наиболее приоритетных, оптимальных оснований развития образования (воспитания) будущих поколений с учетом развития не только отдельной страны, но и цивилизации в целом.

Обращение к сравнительной проблематике имеет свои трудности методологического свойства. Разномыслие авторов, философский плюрализм, принадлежность к разным философским школам и направлениям требуют высокой культуры научного анализа и вместе с тем преодоления одномерного, однозначного восприятия, мышления, свободного от апологетики, критицизма и моноидеологической заданности. Это требует обращения и прояснения методологии сравнительного исследования.

Сравнительные исследования в философии, или так называемая философская компаративистика, – явление новое для нашей отечественной науки. По мнению В.В. Миронова, философия не имеет характера однолинейного, прогрессивного развития, а значит, в ней мы не всегда найдем общезначимые результаты, которые фокусируются в новейшей теории, как это характерно для частных наук. Здесь по времени научная теория одновременно выступает и как более адекватная собственной предметной области, а значит, в этом смысле является более истинной по отношению к предшествующим. Развитие философии осуществляется по иному принципу, когда решение и постановка проблем в ней даются в рамках единого философского проблемного поля. Это разнообразие внутри единства, или единство разнообразий, сохраняющее внутри себя в том числе и те философские представления, которые были выработаны в более ранние времена. Поэтому в философии нет полностью устаревших идей, так же как и нет абсолютно новых. Это одна из особенностей философии, позволяющая всем философам (и тем, которые были, и тем, которые есть) вести философский диалог друг с другом [7].

Продуктивна, на наш взгляд, здесь и цивилизационная концепция «диалога культур» (М.М. Бах-

тин, В.С. Библер). В диалоге культур постигается эволюция не только личности мыслителя, но продукта его творчества – текста (в широком смысле слова), выражающего индивидуально-историческое бытие. Исследователю-компаративисту предстоит войти «внутрь» авторской парадигмы, понять ее внутреннюю логику, основания, дать реконструкцию в контексте определенного исторического хронотопа [10].

По справедливому замечанию Г.В. Голосова, специфика сравнительных социальных наук состоит в том, что сравнение здесь выступает как *метод*, позволяющий перейти от описаний (что? где? как?) к ответу на более фундаментальные вопросы – к объяснению и выявлению причин – *каузальных* связей [11]. Применяемые в социальных науках способы сравнения весьма разнообразны. К числу основных относятся: сравнительно-сопоставительный метод, ориентированный на выявление природы разнородных объектов; историко-типологическое сравнение, объясняющее сходство не связанных по своему происхождению объектов одинаковыми условиями становления и развития; историко-генетическое сравнение, объясняющее сходство явлений как результат их сходства по происхождению. Особой разновидностью считается сравнение, при котором фиксируются взаимовлияния различных явлений. Искусство компаративистики состоит в умелом использовании и комбинировании всех этих подходов.

По нашему мнению, в сравнительной философии образования целесообразно применять все подходы в зависимости от предмета сравнения. Например, сравнительно-сопоставительный метод можно применять при сравнении и сопоставлении национальных систем образования, что позволяет осуществить их **«кросснациональное сравнение»** (crossnational comparison – «сравнение стран между собой») [11].

По мнению Р. Эльберфельда, необходимо выра-

ботать межкультурные основания для сравнительного анализа. Речь идет о европейском понимании предмета философии; проблемах языка, выражающего ее основные понятия; историческом взаимодействии культур, лежащих в основе философии того или иного типа; выработке понятий, необходимых для сравнения. Сравнительный анализ возможен только тогда, когда способы философствования исторически сопоставимы [12]. Что касается философских дискурсов, то при сравнении задача состоит в том, чтобы в структуре языка и его выразительных средств уловить возможности переводимости философской мысли, особенно, отмечает Р. Эльберфельд, в неродственных (либо изолированных) языковых семьях. Действительно, данное замечание важно при исследовании, например, систем образования России и США. Трудности возможны уже при определении дефиниции «образование» («education» – англ.).

Необходимость сравнительных исследований в отечественной философии образования давно назрела. Но вместе с тем существует ряд трудностей.

Во-первых, узость информационного поля и малое количество специалистов, владеющих иностранным языком, способных проводить исследования в данном направлении.

Во-вторых, из-за отсутствия специалистов в некоторых педагогических вузах мало внимания уделяется учебным курсам со сравнительной проблематикой.

В-третьих, компаративистика нужна не только будущим педагогам. Ее культурно-образовательные элементы должны стать важной составной частью гуманитарного общеобразовательного блока подготовки специалистов многих профилей (дипломатов, переводчиков-филологов, менеджеров и т.п.). По нашему глубокому убеждению, компаративистика стремительно превращается в науку будущего.

Поступила в редакцию 24.04.2006

## Литература

1. Raju R.T. Introduction to comparative philosophy. Lincoln, 1962.
2. Колесников А.С. Логика и методология философской компаративистики // Рабочие тетради по компаративистике. Гуманитарные науки, философия и компаративистика. СПб., 2003.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Берлин, 1923.
4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1986.
5. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб., 2004.
6. Наливайко Н.В., Паршиков В.И. Философия образования как объект комплексного исследования. Новосибирск, 2002.
7. Миронов В.В. Философия. М., 1998.
8. Masson-Oursel P. La philosophie comparee. P., 1923.
9. Raju R.T. Comparative Philosophy and Spiritual Values: East and West // Philosophy East and West. 1963. Vol. XIII. № 3.
10. Хрестоматия. Педагогика Российского Зарубежья. М., 1996.
11. Голосов Г.В. Сравнительная политология. Новосибирск, 1995.
12. Elberfeld R. Überlegungen zur Grundlegung «komparativer Philosophie» // Allgemeine Zeitschrift für Philosophie. Stuttgart, 1999. Jg. 24. № 2.