

УДК 13+37.0

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ И ЗНАНИЕВЫЙ ПОДХОДЫ: ФИЛОСОФСКО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОНИМАНИЯ И ПРИМЕНЕНИЯ

И. В. Яковлева

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: uhova2005@mail.ru*

Т. С. Косенко

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: tany0879@mail.ru*

Аннотация. В аспекте понимания системных, сущностных и практико-прикладных основ знаниевого и компетентностного подходов обсуждается философско-образовательная методология организации образовательного процесса. Онтологические, эпистемологические и инструментальные способы исследования данных подходов рассматриваются как интегративные качества индивида. На основе соотношения смысловых и структурно-содержательных параметров показаны противоречия и взаимосвязь знаний и компетенций в аспекте их влияния на теоретическую и практическую составляющую содержания образования.

Ключевые слова: знания, компетенции, образовательный процесс, компетентностный подход, знаниевый подход, интегративные качества индивида, праксиология образования.

Для цитаты: Яковлева И. В., Косенко Т. С. Компетентностный и знаниевый подходы: философско-образовательные проблемы понимания и применения // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, № 1. С. 3474–3480. DOI: 10.15372/PEMW20200110

DOI: 10.15372/PEMW20200110

THE COMPETENCE AND KNOWLEDGE APPROACHES: PHILOSOPHICAL AND EDUCATIONAL PROBLEMS OF UNDERSTANDING AND APPLICATION

Yakovleva, I. V.

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: uhova2005@mail.ru*

Kosenko, T. S.

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: tany0879@mail.ru*

Abstract. The philosophical and educational methodology of the educational process organization is discussed in the aspect of understanding the system, essential and practical-applied principles of the knowledge and competence approaches. Ontological, epistemological and instrumental methods of research of these approaches are considered as integrative qualities of the individual. Contradictions and interrelation of knowledge and competences in the aspect of their influence on the theoretical and practical component of the content of education are shown on the basis of the ratio of semantic and structural-content parameters.

Keywords: educational process, competence approach, knowledge approach, integrative qualities of an individual, praxiology of education.

For quote: *Yakovleva, I. V., Kosenko, T. S.* [The competence and knowledge approaches: philosophical and educational problems of understanding and application]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenno m mire = Professional education in the modern world*, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 3474–3480. DOI: 10.15372/PEMW20200110

Введение. Работа над решением задачи когнитивных подходов в образовательном взаимодействии требует умелой интеграции компетентностных и знаниевых моделей, учитывающих уникальность творческой активности индивида как поиска основ рациональности, столь необходимых для выбора стратегий развития образования в аспекте новых требований технологизации знаний и компетенций. Анализ позиций Б. Д. Эльконина [1], М. Полани [2], С. В. Бобрышова, Л. А. Саенко [3], Н. В. Чекалевой [4], Т. А. Разуваевой [5], Н. С. Рыбакова [6] в отношении к реализации компетентностных и знаниевых моделей в образовательном процессе указывает на многогранность и неоднозначность данного феномена, поэтому разработка методологии, форм, содержания и ценностных критериев требует комплексных онтологических, эпистемологических и инструментальных объективных оценок и интерпретаций.

Постановка задачи. Для специалистов, занимающихся проблемами понимания и применения в образовательном процессе компетентностного и знаниевого подходов, существует необходимость критериальной оценки сформированности того, что современные государственно-образовательные стандарты определяют, как «знания» и «компетенции» в их соотношении.

Методология и методика исследования построена на комплексе онтологического, эпистемологического, инструментального способов исследования компетентностного и знаниевого подходов в образовании. Данная методология создаст возможности для рационального выбора и реализации стратегий развития образовательных систем (информатизации, экологизации, этизации и воздействия философии образования на педагогическую практику).

Сущностные характеристики таких понятий, как «образовательный процесс», «знание», «знаниевый подход», «компетентность», «компетентностный подход», «праксиология образования», «рациональность» будут способствовать раскрытию методологического содержания компетентностных и знаниевых подходов в рамках образовательного процесса.

Результаты исследования. Успешное творческое применение профессиональных знаний и жизненных сил в трудовой деятельности обусловлено социально адаптированным *образовательным процессом*, или последовательной сменой состояний в развитии (трансформации, реформировании, преобразовании, модернизации и др.) образования, зависимой от потребностей индивида в самостоятельной институционализации. В этой связи выделяют две модели организации образовательного процесса: *знаниевую* (консервативную) и *компетентностную* (инновационную).

Знаниевая модель образования предполагает приоритет знания, направленное на их воспроизведение в действии, верное их отражение в мышлении с целью передачи новому поколению наиболее существенных элементов научного и культурного наследия опыта человеческой цивилизации. Используя традиционные формы обучения передача знаний осуществляется на основе нравственных идеалов и жизненных ценностей, способствующих развитию и совершенствованию индивида и общества.

Компетентностная модель образования основана на способности и готовности использовать знания, умения и навыки, как внутренние ресурсы индивида, так и внешние материальные ресурсы для самореализации в сложных условиях реальности (в том числе в нестандартных ситуациях). Компетентность базируется на содержании нескольких дисциплин, но не равнозначна им, ее способность решать определенные виды задач в смежных областях профессиональной сферы создает основание для права принимать решения. Подобная метапредметность компетенций формируется посредством специально организуемых интегральных образовательных пространств, где изучается не конкретная дисциплина или даже их комплекс, а научное явление, событие, феномен технической деятельности, культурной или общественной жизни, воссоздаваемый с помощью теоретической модели. В данном случае сознание индивида выступает фактором интеграции комплекса учебных курсов коррелирующих с деятельностным подходом в образовании в аспекте понимания и применения.

Существенное изменение образовательной среды (в учебном процессе сегодня востребованы высокая степень субъективности и нацеленность на достижение обратной связи между преподавателем и учеником), потребовало использования практико-ориентированных форм обучения, которые уже строятся по принципу: действие – анализ – знание, то есть направлены на проблемное осмысление материала с целью изменения взглядов на цели, задачи и результат образовательного процесса. Поэтому, учитывая традиционно-общую значимость знаний, существует необходимость рассмотреть данное понятие с онтологической точки зрения как «средство преобразования ситуа-

ций действия» [1, с. 27] и как его репродуктивную направленность. *Знание* в онтологическом измерении – отражение объективных характеристик действительности в сознании человека. В этом случае происходит отождествление знания с истиной как содержанием сознания, сопровождающимся осознанием его достоверности. Ценностные критерии истинности, достоверности, сомнения, доказательства оказываются фундаментальными и рациональными основами знания. Онтологический аспект знания обнаруживает себя во «взаимоотношении внутринаучных и социальных ценностей, что обращает внимание на проблематику критерия научного идеала, его соотношения с верой, интуицией, сомнением» [7, с. 293]. Рациональные моменты этого подхода мы обнаруживаем в марксистской трактовке знания, рассматривающее его как социально-культурный феномен, продукт исторически развивающейся деятельности отражения в той или иной степени присущей всем формам практического и духовного отражения мира [8]. В сферу знания Г. Гегель включил донаучные его виды, и знание присущее разнообразным формам духовной культуры.

Традиционно считается, что знание и наука – западноевропейские интеллектуальные архетипы, в ситуации же российского просветительского проекта («Всенаука»), существует необходимость доступа к знаниям, которые сгенерировало человечество. Отсюда, российской специфике развития знаний присущи эпистемологические характеристики (кумулятивность и энциклопедизм). Кумулятивной форме организации знаний характерно постоянное добавление новых к сумме априорных (каждый последующий элемент включает в себя предыдущий, новая теория включает предыдущую) в силу чего увеличивается/аккумулируется их рост за счет увеличения эмпирического содержания; энциклопедической форме (вариант кумулятивизма, основанный на аксиомах) свойственно предварительное собирание знаний или научного материала, имеющегося в распоряжении на данный момент, при этом истинным (положительно верифицированным) является обоснованное утверждение, а ложным – утверждение противоречащее энциклопедии [9].

Для установления продуктивного соотношения компетентностного и знаниевого подходов необходимо раскрыть ценность личностного знания, обладающего инструментальными характеристиками. Это знание предполагает интеллектуальную самоотдачу, переживания, что, в целом, требует активного постижения познавательных объектов, действий, требующих особого искусства и особых инструментов, – это означает, что «индивида нельзя отделить от производимого им знания или механически заменять другим индивидом» [2]. Английский физик, химик и философ М. Полани выделяет два типа личностного знания: *явное*, артикулированное, выраженное в понятиях, суждениях, теориях, и других формах рационального мышления и *неявное*, имплицитно-неподдающееся полной рефлексии, слой человеческого опыта, не артикулированный в языке и воплощенный в непосредственном общении и личных контактах, восприятии, практическом мастерстве, манере исследования, навыках экспериментирования и передается «из рук в руки». Ценность личностного знания представлена, в значительной степени, неявным знанием, которое остается за пределами того исследовательского поля, на котором происходят интеллектуальные дискуссии. Оно оказывает существенное воздействие на их содержание и характер [10].

В современных условиях электронно-цифровой информации человек привыкает усваивать знания не последовательно, а мозаично или эклектически сочетая несовместимое. По сути дела, «мозаично» мыслящий индивид не столько мыслит, рефлексиирует, сколько «потребляет» информацию. При этом его цели далеки от поиска истины, то есть соответствия своих знаний предмету [11]. Данная ситуация указывает на свободное развитие человека, прерогативу творческой инициативы и самостоятельности. К сожалению, подобная индивидуальная направленность практически не формирует навыков, носящих надпрофессиональный характер. Это проблема понимания, смысловых и сущностных, содержательных основ знания, а также организации работы по их практической реализации [3]. Именно этим целям и должен служить компетентностный подход в образовании.

Онтологическое содержание понятия «компетенция» по многим параметрам дублирует понятие «знание». В идеале, понятие «компетенность» включает весь комплекс накопленных знаний и опыта профессионала, детально разбирающегося в многообразном организационно-трудовом процессе, что называется «отработавший на данном предприятии с нуля», имеющий системные (онтологические) представления о всем технологическом процессе, его связях в локальном и глобальном масштабах. По сути – это подготовка управленца, разбирающегося во всех тонкостях обширного технологического процесса, плюс к этому совокупность индивидуально-значимых качеств, обусловленных опытом деятельности в определенной социально значимой сфере (ценностно-смысловых ориентаций, способностей, талантов).

Сегодня общественные отношения, общество и индивид стали более рациональными, предприимчивыми под влиянием постоянно сменяемой модели мира, поэтому требуется разработка

методологии и механизмов компетентного обучения с учетом и признанием результатов неформального, спонтанного обучения, а также более широкий взгляд на результаты обучения, которые выражаются не только в знаниях, умениях, навыках, но и в субъективном опыте, ценностях, ориентациях, мотивациях, предпочтениях, потребностях, стиле мышления, ожиданий от профессиональной деятельности, лидерские качества [4]. Подобная интегративная характеристика наиболее полно заявляет о себе в понятии «образовательный продукт», «интеллектуальный капитал», «человеческий капитал».

Компетентный подход в образовательном процессе – это инновация, заимствованная из европейского опыта. Инновация необходимая и объективная, соответствующая требованию времени, поскольку конкуренция в экономике требует принципиальных изменений в подготовке современных специалистов. По мнению основоположников компетентного подхода в образовании (Дж. Равен, В. В. Давыдов, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, Ю. П. Сокольников, Д. Б. Эльконин, А. В. Хуторской и др.), *компетенция* – это, по сути, то же знание, но содержащая лишь образ или описание того, что идеально представлено в знании. В образовательных проектах – это перечень требований к будущему специалисту. Поэтому группы компетентностей: обеспечивающие жизнедеятельность человека в социокультурной среде; профессиональные и учебные, сформированные для успешного овладения знаниями и умениями; социокультурные, характеризующие взаимодействие человека с обществом и другими людьми; информационно-коммуникативные для успешного взаимодействия в открытом глобальном профессионально-образовательном пространстве – имеют эпистемологический (системно-синтезирующий, практико-ориентированный) характер. В целом, компетентная модель представлена общими (инструментальными) и специальными (профессиональными) компетенциями [5]. Данная потребность различать теоретическое и практическое познание, сводится к различению теории и практики, понимаемой как утилитарная деятельность, связанная с удовлетворением материальных потребностей. В этой связи необходимо установить соотношение между теоретической и практической философией. В последней, инструментально-компетентный подход обеспечивается праксиологией, изучающей исходные основы, природу и сущность успешной человеческой деятельности, ее активно-преобразующий характер, виды и формы общественной практики, направленность, цель и смысл человеческой деятельности [12, с. 5–12]. Обсуждая механизмы эффективной организации практической деятельности человека, ученые, занимающиеся «теорией успешного действия» (А. Н. Чашин, Д. Зулумханов, Е. Егоров, А. А. Павлович и др.) анализируют формы организации труда, его специализации, субъективные и объективные факторы изменения организации и экономической степени эффективности труда. В отличие от менеджера, который создает условия для успешной деятельности других, праксиолог (от термина «праксиология» – наука действия) является знатоком дела, мастером. Основателями праксиологии можно считать философа-марксиста А. А. Богданова (1873–1928) и польского логика Т. Котарбиньского (1886–1981), а также знаменитого английского писателя-сатирика С. Н. Паркинсона (автора «Законов Паркинсона») и американского социолога Д. Карнеги, который разрабатывал не теоретические проблемы праксиологии, а практические приемы работы управляющих (менеджмент).

Современная *праксиология образования* оформляется в контексте поиска универсальных принципов всеобщей организационной науки об образовании (философии образования), конкретными исследованиями интегративных методов (онтологических, эпистемологических и инструментальных), поэтому сущность праксиологического метода заключается в практическом исследовании результативной деятельности индивидов и коллективов. Отсюда, в аспекте праксиологии образования инструментальное отличие компетентной модели образования от знаниевой достаточно велико, поскольку компетенция требует анализа определенных результатов. Таким образом практическая философия ставит вопрос о применимости классических знаний к практической деятельности. От практической философии (праксиологии) традиционно ожидают четких рекомендаций, инструкций, ориентиров в жизни, поскольку рациональная практика опирается на знание объективного характера, то есть компетенции. В сравнении с разумностью, который связан с индивидуальными поступками, волей и добродетелью, знанием всеобщего и необходимого.

Реальная возможность использования рациональных основ знаниевой и компетентной моделей в образовании, при соответствующих условиях может превратиться в действительность. Поэтому поиску рациональных основ в соотношении компетентных и знаниевых подходов в рамках образовательного процесса должна помочь философско-образовательная методология, основанная на интерпретациях онтологического, эпистемологического и инструментального содержания компетентного и знаниевого подходов (см. Таблицу).

Таблица

**Методологическое содержание компетентностных и знаниевых подходов
в рамках образовательного процесса**

Компетентностный подход	Знаниевый подход
<i>Онтологическое содержание</i>	
Главная задача компетентностного познания заключается в том, чтобы «раскрыть содержание мира в значении, которое существенно для реализации технологий, в том числе и образовательных» [13, с. 218]	Главная задача – развертывание в процессе образования «когнитивной перспективы»: понимание связи действий, места в новой целостной картине мира
Компетентностный стандарт образования соответствует социальности индивидуалистического общества	Знаниевый стандарт образования соответствует социальности коллективистского общества
Интеграция компетентностного знания с наукой (слияние науки с искусством, правом, экологией, экономикой, этикой, общественными ценностями и др.)	Знание ценностное, логос-содержащее, конвергентное, значимое (не только как информация)
Воспроизведение знаний в динамике (знание – понимание – действие).	Комулятивизм, энциклопедизм, широкий кругозор, эрудиция, чувство нового.
Направленность на индивидуальный успех, самореализацию, самоактуализацию.	Направленность на консолидацию, на преодоление мировоззренческой, ментальной несовместимости культур и цивилизаций.
<i>Эпистемологическое содержание</i>	
Технологическая самостоятельность приобретения информации (электронное, дистанционное обучение).	Рефлексия (понимание как образуется знание в прошлом), обеспечение понимания в диалоге, интерпретации
Компетентностные стандарты противоречивы, сменяемы, заменяемы, обновляемы, являются отображением материальной действительности	Знаниевые стандарты стремятся к доказательности, понятий, принципов, процедур поступательного характера, а также различий и связей между элементами разных форм знания
Компетентности как отражение формы деятельности. Превалирование содержания и смысла компетенции над способами передачи знания	Знание как отражение содержания деятельности (диалектичность).
Компетентностный подход	Знаниевый подход
Компетентность как трансформация сознания.	Знание как мера сознания (явное/неявное, опытное/внеопытное, знаковое, символичное)
Целевая конкретизация полученной информации	Широта, соответствующая разнообразию способов мышления, отвечающее смысложизненным ценностям
<i>Инструментальное содержание</i>	
Активное использование инновации (прибыль, опережение, лидерство, приоритет, коренное улучшение, качественное превосходство, креативность, прогресс)	Встраивание знаний в реальные общественные способы общения, коммуникации и деятельности, социокультурный контекст взаимодействия
Практическая ориентированность (концентрация и систематизация знаний, умений, навыков) – способность решать практические «подручные» задачи, выходящие за границы зунов	Творчество, экспериментирование, направленные на интеллектуально-ценностную составляющую образования
Профессионализм, основанный на синтезе двух культур (технической и гуманитарной) с целью смены результативно целевой основы образования; появление нового типа обучения и воспитания	Профессионализм, основанный на теории и ценностном освоении традиционного опыта
Ориентация на индивидуализм, активную социальную адаптацию, самообразование, самосовершенствование	Ориентация на массовость, индустриально-экономические потребности государства

Поиск рациональных основ в образовательном процессе обнаруживает широкий спектр его значений. В нашем исследовании, это разработка аксиоматики как совокупности выводов, которые можно сделать на основе соотношения нескольких формальных гипотезо-дедуктивных структур, не прибегая к эмпирическим данным. Рассматривая рациональность и разумность или общие условия возможности нравственной жизни (информатизация, экологизация, этизация, близкие добродетели или благо; компетентность, расчетливость, бережливость, определяемые в терминах современной экономики), необходимо признать, что *рациональность* предполагает не только следование нормам и образцам, но и обоснование, логическую аргументацию, а так же практическую проверку их истинности [14], так необходимых для современной системы образования. Ценность аксиоматического подхода заключается в его результативности, целесообразности и практической направленности.

Выводы. Компетентная модель образования в сравнении со знаниевой более материалистична, ценностно ориентирована на рациональность и экономический успех. Знаниевая модель идеально ориентирована. Тем не менее именно последняя представляет для профессионального становления (особенно гуманитарного) более значимой и целесообразной. Соединение в современном образовании обеих форм познания предполагает возможность рефлексии, то есть способность контролировать и улучшать стандарты рациональности. Таким образом, в понятии «образовательный процесс» должны органично соединиться рационально-познавательный и ценностный аспекты бытия человека в мире. Это создаст условия сохранить положительное содержание рационализма в профессиональном образовании, исходя из его конкурентоспособности на рынке труда, которая складывается из знаний и компетентностей как ответственности, свободного владения навыками и умениями в профессиональной деятельности и в смежных областях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Эльконин Б. Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию. Красноярск, 2002. С. 22–36.
2. Полани М. Личностное знание: На пути к посткритической философии / под ред. В. А. Лекторского, В. А. Аршинова; пер. с англ. М. Б. Гнедовского, Н. М. Смирновой, Б. А. Старостина. М.: Прогресс, 1995. 286 с.
3. Бобрышов С. В., Саенко Л. А. Компетентный и знаниевый подходы в профессиональном образовании: проблемные вопросы понимания и реалии применения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Педагогические науки. 2016. №5 (109). С. 16–22.
4. Чекалева Н. В. Проблемы оценки компетенций студентов вуза // Философия образования. 2015. №1 (58). С. 146–155.
5. Разуваева Т. А. Компетентностная модель образования: краткий анализ ключевых понятий и проблем // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2012. № 28. С. 986–989.
6. Рыбаков Н. С. Компетентность сквозь призму антропологии // Профессиональное образование в современном мире. 2011. №1. С. 20–27.
7. История и философия науки: учебное пособие / под ред. А. С. Мамзина. СПб.: Питер, 2008. 304 с.
8. Философский энциклопедический словарь. 2 изд. / ред. коллегия: С. С. Аверинцев и др. М.: Советская энциклопедия, 1989. 815 с.
9. Философия науки: учебное пособие / под ред. А. И. Липкина. М.: Эксмо, 2007. 608 с.
10. Философия науки в вопросах и ответах: учебное пособие / под ред. В. П. Кохановского. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 352 с.
11. Мареева Е. В., Мареев С. Н., Майданский А. Д. Философия науки: учебное пособие. М.: Инфра-М, 2010. 333 с.
12. Григорьев Б. В., Чумакова В. И. Праксиология, или как организовать успешную деятельность: учебное пособие. М.: Школьная пресса, 2002. 142 с.
13. Чуринов Н. М. Совершенство и свобода. 3-е изд., доп. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2006. 712 с.
14. Марков Б. В. Философия: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. –2-е изд. СПб.: Питер, 2017. 464 с.

REFERENCES

1. Elkonin B. D. the Concept of competence from the standpoint of developmental learning. *Modern approaches to competence-oriented education*. Krasnoyarsk, 2002, pp. 22–36.
2. Polani M. Personal knowledge: on the way to post-critical philosophy. Ed. M. B. Gnedovsky, N. M. Smirnova, B. A. Starostina. Moscow, Progress Publ., 1995, 286 p.

3. **Bobryshov S. V., Saenko, L. A.** Competency-based knowledge and approaches in vocational education: issues of understanding and the realities of application. *Proceedings of Volgograd state pedagogical University. Pedagogical science*, 2016, no. 5 (109), pp. 16–22.
4. **Chekaleva N. V.** Problems of competence assessment of University students. *Philosophy of education*, 2015, no. 1 (58), pp. 146–155.
5. **Razuvaeva T. A.** Competent model of education: a brief analysis of key concepts and problems. *Izvestiya pgpu. V. G. Belinsky*, 2012, no. 28, pp. 986–989.
6. **Rybakov N. S.** Competence through the prism of anthropology. *Professional education in the modern world*, 2011, no. 1, pp. 20–27.
7. *History and philosophy of science: a textbook*. ed. SPb., Peter Publ., 2008, 304 p.
8. *Philosophical encyclopedic dictionary*. 2 ed. editorial Board: S. S. Averintsev et al. Moscow, Soviet encyclopedia Publ., 1989, 815 p.
9. *Philosophy of science: a textbook*. ed. Moscow, Eksmo Publ., 2007, 608 p.
10. *Philosophy of science questions and answers: textbook*. under the editorship of V. P. Kochanowski. Rostov-on-Don, Phoenix Publ., 2006, 352 p.
11. **Mareeva E. V., Mareev S. N., Maidansky A. D.** *Philosophy of science: a tutorial*. Moscow, Infra-M Publ., 2010, 333 p.
12. **Grigoriev B. V., Chumakova V. I.** *Praxiology, or how to organize a successful activity: a textbook*. Moscow, School press Publ., 2002, 142 p.
13. **Churinov N. M.** *Perfection and freedom*. 3rd ed., additional. Novosibirsk, SB RAS Publ., 2006, 712 p.
14. **Markov B. V.** *Philosophy: textbook for universities. The standard of the third generation*. 2nd ed. SPb., Peter Publ., 2017, 464 p.

Информация об авторах

Яковлева Ирина Владимировна – кандидат философских наук, доцент, Новосибирский технологический институт (филиал) ФГБОУВО «Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», научный сотрудник Научного центра РАО при ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (630 126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, д. 28, e-mail: uhova2005@mail.ru)

Косенко Татьяна Сергеевна – кандидат философских наук, доцент, заместитель директора Научного центра РАО при ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (630 126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, д. 28, e-mail: tany0879@mail.ru)

Статья поступила в редакцию 11.12.19. После доработки 14.02.20. Принята к публикации 2.03.20.

Information about the authors

Irina V. Yakovleva – candidate of philosophy, Associate professor at Novosibirsk Institute of technology, branch of A. N. Kosygin Russian state University (Technologies. Design. Art), research associate at the RAE Scientific center at the Novosibirsk State Pedagogical University (28 Vilyuyskaya str., Novosibirsk, 630 126, Russian Federation, e-mail: uhova2005@mail.ru)

Tatyana S. Kosenko – candidate of philosophy, Associate professor, Deputy Director of the RAE Scientific center at the Novosibirsk State Pedagogical University (28 Vilyuyskaya str., Novosibirsk, 630 126, Russian Federation, e-mail: tany0879@mail.ru)

The paper was submitted 11.12.19. Received after reworking 14.02.20. Accepted for publication 2.03.20.