

С чего же начинать свою работу в данной области? Мы выделяем несколько этапов. Первый этап – задумка. На этом этапе происходит выбор темы исследования, определение предметной области, к которой можно отнести эту тему, поиск исследователем руководителя своей работы. Руководитель работы поможет вам составить план исследования, скорректировать его цели и задачи. Важно, чтобы ваша работа была интересна не только лично вам, а ещё какому-нибудь кругу людей и имела практическое значение.

Далее нужно произвести сбор и изучение различной информации по выбранной теме. Важно понимать, что научное знание обязательно строится на уже существующих научных исследованиях, которые имеют определённый научный вес. Любое научное исследование имеет ссылки на другие работы похожей тематики, и начинать трудиться нужно именно с поиска таковых. Этот этап позволит понять, в каком направлении двигаться.

Затем Вы проектируете своё изобретение, при этом обязательно важно учитывать практическую составляющую, возможность реализации. Необходимо помнить об актуальности Вашей работы, востребованности. Вы должны доказать, что проблема, которую решит Ваш проект, – одна из самых острых и важных. Но одновременно нужно остаться реалистом и не обещать «спасти мир». В разумных пределах нужно использовать статистику и авторитетные мнения.

Следующий этап – грамотное оформление. Главная проблема интеллектуальной собственности – надлежаще оформленные документы, подтверждающие её наличие и использование без нарушения интеллектуальных прав. При таком подходе достойные результаты, которыми можно будет гордиться, не заставят Вас ждать.

Мы считаем, что необходимо активнее привлекать к изобретательству молодёжь. Пусть сначала придумки будут пустяковые и даже бесполезные, но на вершине массового изобретательства обязательно появятся и гениальные решения. Именно поэтому так важно внедрять обучение изобретательству в школах, техникумах, институтах, кружках творчества и привлекать к этому действующих изобретателей, которые простыми словами смогут объяснить, что такое инновация и как её создают.

#### Список литературы

1. Временное положение о государственном учете и регистрации баз и банков данных, утверждённое постановлением Правительства Российской Федерации от 28.12.1996 № 226 //Собрание законодательства РФ. – 1996. – № 12. – Ст. 1114.
2. Гражданский кодекс РФ от 18.12.2006 № 230-ФЗ. Часть 4.
3. Что такое интеллектуальная собственность? Публикация ВОИС No.450(R).

#### References

1. Vremennoe polozhenie o gosudarstvennom uchete i registracii baz i bankov dannyh, utverzhdennoe postanovleniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 28.12.1996 № 226, p.2 (Sobranie zakonodatel'stva RF, 1996, №12, st.1114).
2. Grazhdanskij kodeks RF ot 18.12.2006 N 230-FZ - Chast' 4.
3. Chto takoe intellektual'naja sobstvennost'? Publikacija VOIS No.450(R)

#### ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ТЕРМИНОВ «КОМПЕТЕНЦИЯ» И «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ

*Яковлева Татьяна Сергеевна, ассистент преподавателя, Российский университет дружбы народов, 117198, Россия, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6, e-mail: tasha10.02.85@mail.ru.*

В статье даётся сравнительная характеристика ключевых для современного образования понятий «компетенция» и «компетентность». Представлены основные классификации компетенций и компетентностей.

**Ключевые слова:** компетенция, компетентность, ключевые компетенции, общеобразовательная компетентность, профессиональная компетентность, педагогическая компетентность

**DIFFERENTIATION OF TERMS "COMPETENCE" AND "COMPETENCY"  
IN MODERN EDUCATIONAL PARADIGM**

*Yakovleva Tatjana S., assistant of lecturer, Peoples' Friendship University of Russia, 117198, Russia, Moscow, 6 Miklukho-Maclay st., e-mail: tasha10.02.85@mail.ru.*

The article gives a comparative description of the key concepts for modern education "competence" and "competency". The basic classifications of competences and competencies are shown.

**Keywords:** competence, competency, core competences, comprehensive competency, professional level of competency, pedagogical competency

Ключевые для сферы образования термины «компетенция» и «компетентность» широко используются в литературе по педагогике и лингводидактике с середины 60-х гг. XX в. Являясь междисциплинарными, «космополитическими» (Н.С. Сахарова), они имеют как общие категориальные признаки, так и специфические черты, а их содержание является объектом бурных дискуссий в научных кругах. В теории и методике современного профессионального образования рассматриваемые термины часто употребляются неоднозначно и не разграничиваются. Так, например, лингвисты чаще говорят о соответствующей компетенции, а психологи – о компетентности, обсуждается также терминологическая проблема другого порядка: какое слово следует использовать для обозначения описываемой психолого-педагогической реальности: *компетентность / компетентности* или *компетенция / компетенции*?

В различных языках эти понятия обозначаются одной лексической единицей: *compétence* (франц.), *Kompetenz* (нем.), *competenza* (итал.), *competencia* (исп.). Только в английском языке можно найти каждому термину соответствующий эквивалент, хотя смысловая граница между ними довольно размыта: *competence* (англ.) – «компетентность», «компетенция» (в юриспруденции), «языковая компетенция» (в лингвистике) и *competency* – «компетенция». Тем не менее, в англоязычной научной литературе эти термины часто употребляются синонимично.

Таким образом, оба термина, этимологически восходящие к латинскому *competentis* – *способный*, или *competere* – *требовать, соответствовать, быть годным, способным к чему-нибудь* – получили распространение в педагогической науке относительно недавно, хотя первое упоминание слова компетенция было зафиксировано в словаре Webster еще в 1596 году. В современном «Толковом словаре иноязычных слов» Л.П. Крысина *компетенция* трактуется как «осведомленность в каком-нибудь круге вопросов, какой-нибудь области знания», а *компетентный* – как «знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области», «обладающий компетенцией».

Компетенции по существу представляют собой дискретные измерения поведения, которое лежит в основе эффективной работы. Таким образом, индивидуальный уровень эффективности определяется тем, насколько эффективно поведение работника. Например, компетенция «эффективное принятие решений» может быть описана как кластер таких типов поведения: сбор необходимой информации, оценка возможных альтернатив, выработка решений, логически вытекающих из имеющейся информации и т.п. Следовательно, компетенции – это кластеры наблюдаемого поведения или наблюдаемых действий, которые могут быть оценены. Это могут быть проявления личности, способностей, интересов, мотивации и т.п. – комплекс индивидуальных качеств человека, ведущих к успеху.

Специалисты по работе с персоналом поясняют, что смешивать понятия «компетенция» и «компетентность» ошибочно, так как компетенции – это компетентность плюс личные качества человека. На практике оказалось, что люди с высоким уровнем IQ не всегда способны решать реальные задачи, которые ставит перед ними жизнь; кроме интеллекта и академических способностей, человеку нужно что-то ещё для успешной карьеры. Гарвардской школой бизнеса были разработаны факторы, которые влияют на успех. Это так называемые компетенции.

В течение двадцати лет термин «компетенции» использовался как всеобъемлющее название, относящееся ко всему, что связано с эффективностью управления. Один из способов различать термины «компетентность» и «компетенция» состоит в том, чтобы отдельно рассматривать результаты, которые необходимо достичь в конкретной работе (что необходимо достичь), и модели поведения, которые используются для достижения результатов (как они достигаются). Опираясь на эти две концепции, соответственно определяются термины в профессиональной деятельности:

**(что?) компетентность** – это результаты, которые определяют эффективную работу, то есть те аспекты работы, в которых человек является компетентным, например, выполнение работы бухгалтера или начальника отдела продаж;

**(как?) компетенции** – это модели поведения, используемые для того, чтобы достичь желаемых результатов, то есть те аспекты личности человека, которые дают возможность ему или ей быть компетентным при выполнении какой-либо работы.

Другими словами, компетенции имеют дело с моделями поведения людей, необходимыми, чтобы эффективно сделать работу. Компетенции не имеют дело непосредственно с конкретной работой. Компетенции описываются как комплекс наблюдаемых моделей поведения и действий, которые могут включать особенности личности, способности, интересы, мотивацию. Определения компетенции могут включать все эти психологические конструкты.

Почётный профессор Эдинбургского университета, доктор Джон Равен пишет: «Общество нуждается в новых убеждениях и ожиданиях. Но их нельзя развивать безотносительно к личным системам ценностей, и система образования, школьного и социального, должна это учитывать. <...> Те, кто заинтересован в развитии компетентности, обязаны помочь людям задуматься о том, как должны функционировать организации и как они функционируют на самом деле, задуматься о своей роли и о роли других людей в обществе» [7, с. 74–75]. Правомерность введения в понятийный аппарат педагогики этих терминов несомненна, так как необходима особая номинация для нового явления, развитие которого вызвано требованием времени, – высококачества профессиональных умений.

Начиная с Я.А. Каменского образование оперировало такими понятиями, как «знания», «умения», «навыки». Термин «компетенция» в научный обиход ввёл в 1965 г. американский лингвист Ноэм Хомский – профессор Массачусетского университета, создатель теории порождающей (трансформационной) грамматики. Он предложил использовать понятие «компетенция» для характеристики способности человека к выполнению какой-либо деятельности. Впоследствии значение термина было распространено учёным на речевую деятельность – сначала на родном, а затем и иностранном языке.

Компетентный говорящий / слушающий в концепции Н. Хомского способен понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений. В основе такой способности лежат усвоенные человеком языковые знаки и правила их соединения между собой. При этом Н. Хомский разграничивал два понятия, тесно связанные между собой: **компетенция** (*competence*) как знание языковых знаков и правил их соединения и **исполнение** (*performance*) как способность пользоваться такими знаками в речевом общении. Впервые это утверждение было сформулировано в книге «Аспекты теории синтаксиса», где Н. Хомский писал: «Мы проводим фундаментальное различие между компетенцией (знание своего языка говорящим – слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях)» [9, с. 9]. По мнению Н. Хомского, именно **употребление** является проявлением компетенции в различных видах деятельности, связанное с мышлением и опытом человека. Впоследствии такое употребление приобретённых знаний, навыков, умений стали называть **компетентностью**.

Таким образом, уже в 60-е гг. XX в. было заложено понимание различий между этими понятиями:

– **компетенция** – комплекс знаний, навыков, умений, приобретённых человеком, в том числе в процессе обучения языку, и составляющий содержательный компонент его деятельности (скрытая компетенция как система порождающих процессов);

– **компетентность** – свойства личности, определяющие её способность к выполнению деятельности на основе сформированной компетенции (актуальное проявление компетенции).

В педагогической литературе наметилось чёткое разграничение этих понятий: компетенция рассматривается как «конечный результат процесса образования», а компетентность трактуется как «компетенция в действии» [4–6].

Особое значение содержанию понятий «компетенция» и «компетентность» в контексте достижения желаемого результата образования уделяется в документах и материалах ЮНЕСКО. В докладе «Образование: сокрытое сокровище», подготовленном Международной комиссией по образованию для XXI в., речь идёт о пяти группах ключевых компетенций, которыми «должны быть оснащены молодые европейцы» [12]:

– политическая и социальная компетенции в виде способности брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путём, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов;

– компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь в качестве основы как личной профессиональной, так и социальной жизни;

– компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе, со способностью жить с людьми других культур, языков и религий;

– компетенции, связанные с владением информационными технологиями и обеспечивающие способность критически относиться к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе;

– компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией. В контексте компетенций этой группы особую важность приобретает владение более чем одним языком для работы и участия в социальной жизни.

Следовательно, ключевые компетенции в самом общем и широком понимании представляют собой интеллектуальный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека в современном обществе, несомненно, основанный на глубоких знаниях [2, с. 38–39].

Что касается понятия «компетентность», то в современной литературе по педагогике этот термин широко используется в таких словосочетаниях, как «общеобразовательная компетентность» [3], «профессиональная компетентность» [1], «педагогическая компетентность» [4].

Н.В. Кузьмина в состав профессионально-педагогической компетентности включает 5 видов компетентности: 1) профессиональную (преподаваемая дисциплина), 2) методическую (способы формирования знаний, умений обучающихся), 3) социально-психологическую (процессы общения), 4) дифференциально-психологическую (мотивы, способности обучающихся), 5) аутопсихологическую (оценка достоинств и недостатков собственной деятельности и личности) [4]. Необходимо заметить, что понятие «компетентность» в существующих теориях рассматривается как конечный результат процесса обучения.

А.В. Хуторской отмечает «синонимически используемые» понятия «компетенция» и «компетентность»: компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним; Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [10, с. 60].

Также А.В. Хуторской выделяет как отдельную структуру образовательную компетенцию, определяя её как совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности обучающегося, необходимых, чтобы осуществлять личностно и социально-значимую продуктивную деятельность по отношению к объектам реальной действительности. Он подчёркивает, что следует отличать просто «компетенцию» от «образовательной компетенции» [10, с. 62]. Од-

нако С.Е. Шишов и В.А. Кальней чётко разделяют понятия «компетенция» и «умение»: «Умение – это действие в специфической ситуации. Умения представляются как компетенция в действии. Компетенция – это то, что порождает умение» [11, с. 79].

Джон Равен определяет компетентность как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия, как мотивированную способность [7, с. 6]. Он также предложил развёрнутое толкование 37 видов компетентности, включив, в частности, в число таких способностей-компетентностей: уверенность в себе, самоконтроль, самостоятельность мышления, способность принимать решения, способность разрешать конфликты и смягчать разногласия, способность к совместной работе ради достижения цели, критическое мышление и другие. В этот перечень, однако, не попали компетентности, связанные с владением языком и способностью к эффективному речевому общению.

Следует заметить, что столь широкое толкование понятия «компетентность» затрудняет его измерение и оценку в качестве результата обучения, особенно в тех работах, где понятия «компетенция» и «компетентность» недостаточно чётко дифференцируются и даже используются как синонимы. Таким образом, в современной педагогике сложилась достаточно противоречивая ситуация по вопросу содержания понятий «компетентность» и «компетенция», что свидетельствует о недостаточной разработанности данных понятий в современной образовательной парадигме и необходимости выделения ориентировочных определений данных понятий.

#### Список литературы

1. Гершунский Б. С. Философско-методологические основания стратегии развития образования в России : монография / Б. С. Гершунский. – Москва, 1993. – 160 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Москва, 2010. – 448 с.
4. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н. В. Кузьмина. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.
5. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1993. – 192 с.
6. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская. – Москва, 1982. – 168 с.
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен; пер. с англ. – Москва : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
8. Сахарова Н. С. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме / Н. С. Сахарова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 1999. – № 3. – С. 51–58.
9. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – Москва : Изд-во Московского университета, 1972. – 259 с.
10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
11. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе : монография / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – Москва : Педагогическое общество России, 1999. – 320 с.
12. Hutmacher Walo. Key Competencies for Europe / Report of the Symposium Beme, Switzezland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Education for Europe Strsburg, 1997.

**References**

1. Gershunskij B. S. *Filosofsko-metodologicheskie osnovanija strategii razvitija obrazovanija v Rossii*. Moscow, 1993. 160 p.
2. Zimnyaja I.A. Kluchevie kompetentsii – novaja paradigm rezul'tata obrazovanija // *Vishee obrazovanie segodn'a*. 2003. № 5. pp. 34–42.
3. Zimnyaja I. A. *Pedagogicheskaja psihologija*. Moscow, 2010. 448 p.
4. Kuzmina N. V. *Akmeologicheskaja teorija povishenija kachestva podgotovki spetsialistov obrazovanija*. Moscow, Issledovatel'skij tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2001. 144 p.
5. Markova A. K. *Psihologija truda ychitel'a*. Moscow, Prosvesh'enije, 1993. 192 p.
6. Petrovskaja L. A. *Teoreticheskie i metodicheskie problem cotsial'no-pedagogicheskogo treninga*. Moscow, 1982. 168 p.
7. Raven J. *Kompetentnost' v sovremennom obshestve: vijavlenie, razvitie i realizatsija*. Moscow, Kogito-Tsentr, 2002. 396 p.
8. Sakharova N. S. Kategorii “kompetentnost'” i “kompetentsija” v sovremennoj obrazovatel'noj paradigme // *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*. 1999. № 3. pp. 51–58.
9. Khomski N. *Aspekti teorii sintaksisa*. Moscow, Moskow University Publ., 1972. 259 p.
10. Khutorskoj A. V. Kluchevie kompetentsii kak component lichnostno-orientirovannoj paradigme // *Narodnoe obrazovanie*. 2003. № 2. pp. 58–64.
11. Shishov S. E., Kalnej V. A. *Monitoring kachestva obrazovanija v shkole*. Moscow, Pedagogicheskoe obshestvo Rossii, 1999. 320 p.
12. Hutmacher Walo. *Key Competencies for Europe / Report of the Symposium Beme, Switsezland 27-30 March, 1996*. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Education for Europe Strsburg, 1997.