
М. А. Лытаева, Е. В. Талалакина

Статья поступила
в редакцию
в июне 2011 г.

ACADEMIC SKILLS: СУЩНОСТЬ, МОДЕЛЬ, ПРАКТИКА

Аннотация

Исследование основано на гипотезе о том, что выстраивание определенной иерархической модели academic skills позволяет систематизировать имеющиеся в западной науке подходы и описать эффективные методы применения модели на практике с учетом российских реалий.

Ключевые слова: *academic skills, умения, навыки, компетенции, академическое чтение, академическое письмо, публичные выступления.*

Феномен academic skills в данный момент находится на пике популярности. Однако до сих пор в российской академической среде нет единого мнения по поводу использования этого понятия — начиная с терминологии и заканчивая местом academic skills в учебном процессе. В системе западного высшего образования это относительно новое для нас понятие имеет богатую историю исследования и применения. Таким образом, очевидна необходимость соотнести понятие academic skills с уже существующими его аналогами в русскоязычной педагогической науке для анализа сущности этого понятия, разработки его модели и описания опыта внедрения его в учебную практику на ступени высшего образования в России.

1. Понятие academic skills

1.1. Некорректность кальки

В силу того что понятие academic skills относительно ново для русскоязычной педагогики и терминология еще не устоялась, данное словосочетание нередко переводят как «академические навыки», что является некорректной калькой с английского языка. Если разобрать каждый компонент понятия в отдельности при помощи словарей, то складывается следующая картина.

Среди множества значений слова academic, предлагаемых британскими (Oxford, Collins) и американскими (Webster) толковыми словарями, два значения представляют наибольший интерес в контексте высшего образования: 1) относящийся к обучению в учебных заведениях; 2) (с пометкой «о заведении или учебном процессе») делающий акцент скорее на чтении и приобретении знаний, нежели на технической или практической работе. В словаре Ожегова у русского эквивалента «академический» мы также среди прочих находим аналогичные значения: 1) учебный

(в применении к высшим учебным заведениям); 2) чисто теоретический, не имеющий практического значения. Второе значение маркируется в словаре как стилистически окрашенное, а именно книжное. Так уже на словарном уровне становится очевидно, что даже если второе значение может вызвать споры, первое значение в силу своей обобщенности и нейтральности оправдывает перевод слова *academic* как «академический».

Второй компонент кальки «академические навыки» вызывает больше сомнений в правильности перевода. Западные толковые словари (Oxford, Collins, Webster) объясняют значение слова *skill* через слово *ability*, что значит «способность, умение». В большинстве англо-русских словарей *skill* переводится как «умение, навык». Таким образом, в английском языке словарная единица *skill* объединяет два концепта, которые разграничиваются в русском языке. На базовом уровне разграничение происходит по уровню сформированности: *навык* — это умение, доведенное до автоматизма. Именно смысловой компонент автоматизации не позволяет считать перевод слова *skill* как «навык» верным. Каждый *навык* — это умение, однако не каждое умение — *навык*. По нашему мнению, словосочетание *academic skills* должно переводиться на русский язык только как «академические умения». Аргументы в защиту этого варианта перевода будут рассмотрены далее в рамках анализа методической литературы.

Термин *academic skills* в западной педагогике имеет давнюю историю и традиционно объединяет академическое чтение, академическое письмо и общеучебные компетенции, включающие широкий спектр компонентов, список которых постоянно обновляется в зависимости от изменяющихся условий образования. Среди прочих к общеучебным компетенциям относятся академические устные выступления.

Обратимся к истокам и рассмотрим базовые характеристики *academic skills*. К. Пирсон, специалист в области преподавания английского языка как иностранного, подчеркивает, что *academic skills* одинаково важны как для носителей, так и для неносителей языка, на котором происходит процесс обучения [Pearson, 1981]. Данное утверждение является одним из ключевых в понимании феномена *academic skills* и до сих пор лежит в основе практики преподавания в американских колледжах и университетах, где каждый из компонентов *academic skills* преподается как отдельный предмет: *academic reading* (академическое чтение), *academic writing* (академическое письмо) и *strategies for college success* (общеучебные компетенции). При этом постепенное повышение уровня сформированности академических умений является обязательным условием при переходе от одной ступени высшего образования к другой. Несмотря на то что *academic skills* преимущественно относятся к сфере высшего образования, использование этого понятия не ограничивается вузами. Так, в США формирование академических умений происходит уже

1.2. Academic skills в западном высшем образовании

1.2.1. Основные характеристики

в старших классах общеобразовательной школы, и достаточный уровень владения этими умениями является предпосылкой успешной учебы в вузе. Некоторые умения, входящие в сферу академического чтения и письма, проверяются на экзамене SAT Reasoning Test (Scholastic Aptitude Test и Scholastic Assessment Test, дословно — «школьный оценочный тест», стандартизованный тест для приема в высшие учебные заведения в США).

Итак, первая характеристика понятия *academic skills* заключается в том, что на практике не учитываются специальные нужды носителей языка, на котором проходит процесс обучения. Так появляется **надъязыковая** составляющая академических умений, которая опирается на концепции, формируемые помимо языковой реальности. Именно поэтому в большинстве источников по вопросам *academic skills* не рассматривается такой вид речевой деятельности, как аудирование, традиционное для языковых предметов.

Ввиду их относительной автономности внедрение *academic skills* в учебный процесс происходит по нескольким направлениям:

- 1) в рамках самостоятельного предмета, направленного на формирование определенных групп академических умений;
- 2) в рамках внеаудиторной работы со студентами в специальных лабораториях;
- 3) в рамках языковых предметов, параллельно изучению языка;
- 4) в рамках неязыковых дисциплин, таких как философия, социология и т. д.

При этом в последнее время наиболее предпочтительными становятся третье и четвертое направления. Так, например, в методических указаниях, разработанных для преподавателей австралийского Университета Южного Квинсленда, подчеркиваются преимущества внедрения *academic skills* в предметные курсы, так как формирование академических умений на профильном материале проходит быстрее [Developing student's academic skills]. Для учебного заведения в целом это означает и экономию средств.

Будучи сформированными в рамках одного предмета, *academic skills* могут быть перенесены на другие предметы с силу своей не только надъязыковой, но и надпредметной природы: *academic skills* несут **универсальный** характер. Однако в отношении данной характеристики среди западных педагогов нет единого мнения. Так, например, специалисты из Калифорнийского университета в Беркли выделяют два подхода к определению понятия *academic skills*: ситуативный и позитивистский [Stasz, Brewer, 2011]. Согласно ситуативному подходу, *academic skills* выходят за рамки поведения индивида и его когнитивных процессов. Социальные условия, в которых действует индивид, частично определяют требования к его умениям и навыкам, и поэтому перенос таких умений и навыков достаточно редко встречается. В рамках позитивистского подхода, напротив, *academic skills* рассматриваются как измеримые черты, присущие индивиду, которые он способен переносить из одного контекста в другой. На наш взгляд, позитивистский подход более

адекватен реалиям учебного процесса. Иллюстрацией в данном случае могут служить работы [Currie, 1999; Adamson, 1990], в которых подробно обсуждается успешный перенос умений с языковых на неязыковые предметы.

Наконец, в методической литературе подчеркивается **немеханический, творческий** характер academic skills. Так, например, анализируя конкретные составляющие академического чтения, К. Пирсон выделяет умение понять специфику логического построения текста, для того чтобы сделать правильный вывод, умение извлечь из текста информацию более общего или более частного характера, умение догадаться о значении незнакомых слов по контексту. В основе этих умений лежат такие мыслительные процессы, как анализ, синтез, принятие решений и осознание рисков, — процессы, которые не могут быть автоматизированы и, следовательно, не могут быть доведены до уровня навыка [Pearson, 1981]. С К. Пирсон солидарны и другие исследователи, которые также считают необходимыми условиями формирования academic skills такие мыслительные умения, как аргументация, принятие решений и творческое решение проблемы [Lizarraga, Vaquedano, Mangado, Cardelle-Elawar, 2009].

В табл. 1 проанализированы практические подходы к внедрению академических умений в образовательную практику десяти ведущих американских университетов: 1) создание специальных центров или лабораторий, где студенты могут получить консультацию по вопросам академических умений; 2) поддержание интернет-ресурсов (материалов и ссылок на них), посвященных отдельным академическим умениям; 3) чтение специального курса, направленного на овладение академическими умениями.

1.2.2. Практика внедрения academic skills в ведущих американских университетах

Таблица 1

Внедрение academic skills в образовательную практику американских университетов

Ведущие американские университеты	Академическое чтение			Академическое письмо			Академические выступления		
	Центр	Сайт	Курс	Центр	Сайт	Курс	Центр	Сайт	Курс
Университет Брауна (Brown University)	–	–	+	+	+	+	–	–	+
Колумбийский университет (Columbia University)	–	–	–	+	–	+	–	+	+
Корнельский университет (Cornell University)	+	+	+	+	+	+	–	+	+
Гарвардский университет (Harvard University)	+	–	+	+	+	+	–	+	+

Ведущие американские университеты	Академическое чтение			Академическое письмо			Академические выступления		
	Центр	Сайт	Курс	Центр	Сайт	Курс	Центр	Сайт	Курс
Принстонский университет (Princeton University)	–	–	–	+	+	+	–	+	–
Стэнфордский университет (Stanford University)	–	–	–	+	+	+	–	+	+
Калифорнийский университет в Беркли (University of California at Berkeley)	–	–	+	+	+	+	–	+	+
Чикагский университет (University of Chicago)	–	–	–	+	+	+	–	–	+
Пенсильванский университет (University of Pennsylvania)	–	–	+	+	–	+	–	+	+
Йельский университет (Yale University)	–	–	–	+	+	+	–	–	+

Данные, приведенные в табл. 1, свидетельствуют о том, что приоритет среди трех академических умений отдается письму. Все десять университетов предлагают специальные курсы академического письма, при этом в каждом существует центр или лаборатория, в которой студенты могут получить помощь тьюторов. Кроме того, подавляющее большинство университетов (за исключением двух) предлагает подборку онлайн-ресурсов по темам академического письма. Академические выступления на втором месте по популярности. Девять из десяти университетов предлагают специальные курсы, в рамках которых студенты овладевают речевыми умениями. Сайты семи из десяти университетов содержат материалы в помощь студентам при подготовке к публичному выступлению и презентации. Ни в одном университете нет отдельного центра/лаборатории по оказанию практической помощи студентам в развитии речевых умений — видимо, потому что публичному выступлению предшествует подготовка материала в письменном виде, и студенты могут получить консультацию в области академического письма.

Лишь четыре из десяти университетов предлагают специальные курсы академического чтения, притом что в двух из них — в Гарварде и Брауне — курсы чтения и письма объединены.

Наконец, только два университета имеют специальные центры/лаборатории по академическому чтению, и лишь один из них предлагает материалы по чтению на сайте. Предполагается, что у абитуриентов таких вузов умения академического чтения должны быть уже сформированы в старших классах средней школы или на более низкой ступени высшего образования — в колледжах. Уровень сформированности этих умений у американских студентов проверяется тестом SAT, результаты которого учитываются при конкурсном отборе, для оценки умения академического чтения у иностранных студентов применяется диагностический текст (College Placement Test). В любом случае немногие университеты готовы инвестировать ресурсы в формирование умений академического чтения, так что их наличие становится одним из критериев при конкурсном наборе абитуриентов.

Среди множества умений, входящих в предметные области академического письма, академического чтения и общеучебных компетенций, западные специалисты выделяют три пересекающиеся подгруппы.

Первая подгруппа умений составляет **коммуникативную** грамотность, в нее входят:

- чтение, устная и письменная речь с возрастающим усложнением с учетом цели высказывания и аудитории;
- выражение мыслей при помощи инструментария дискуссий и исследований;
- использование соответствующих средств в устной и письменной речи, а также привлечение наглядных и технических средств.

Вторая подгруппа умений в сумме дает **информационную** грамотность, это:

- определение информационных потребностей и поиск источников информации;
- извлечение нужной информации, ее оценка и переработка;
- использование новых технологий для эффективной передачи информации.

Наконец, **межкультурная, или глобальная**, грамотность объединяет следующие умения:

- приобретение знаний о различных культурах, в частности о традициях и ценностях;
- использование этих знаний при работе с информацией;
- применение знаний при передаче информации.

Очевидно, что коммуникативная, информационная и межкультурная составляющие не являются изолированными, а находятся в отношении пересечения, которое можно назвать **триадой грамотности**. Объединяющим элементом триады является способность к критическому мышлению, основанная на творчестве (рис. 1).

1.2.3. Классификация academic skills: триада грамотности

Рис. 1.

Триада грамотности



Все вышеназванные умения не чужды и русской академической традиции, поэтому важно рассмотреть имеющиеся в российской педагогике эквиваленты и свести две системы в единое терминологическое пространство для построения единой модели.

1.3. Понятия «умение», «навык» и «компетенции» в российской научной традиции

1.3.1. Понятия «умение» и «навык» в психологии и педагогике

Психологи, а вслед за ними и педагоги, рассматривают понятия «умение» и «навык» как компоненты любой деятельности. Они требуют целенаправленного формирования и развития в процессе обучения. При этом одни авторы придерживаются деятельностного подхода в определении понятий «умение» и «навык», полагая, что умения — это возможность качественно осуществлять какую-либо деятельность на очень высоком уровне [Бойко, 1957; Ломов, 1984; Немов, 2000]. Они формируются на базе нескольких навыков, которые предшествуют умению и входят в него как необходимые автоматизированные компоненты.

Другие основываются на операциональном подходе и убеждены, что умение и навык тождественны и обозначают владение тем или иным способом выполнения отдельного действия или операции (Ашмарин, 1979; Ильин, 1986; Рудик, 1967). В этом случае умения предшествуют навыку, а навык является более совершенной стадией овладения действиями, поскольку характеризуется автоматизированным исполнением.

Однако если действие сложное, а тем более если речь идет об осуществлении деятельности, которая состоит из многих операций или шагов, то при любом совершенствовании оно остается умением, не превращаясь в навык, так как никакая деятельность не может осуществляться автоматически.

Еще одно отличие умения от навыка состоит в том, что умение проявляется при решении новых задач, а навык используется стереотипно. Кроме того, различаются пути формирования умений и навыков: первые усваиваются в процессе выполнения упражнений в изменяющихся условиях, вторые, напротив, вырабатываются в одних и тех же условиях деятельности. При этом совершенствование навыков ведет к усилению их автоматизации, а совершенствование умений — к возможности проявлять инициативу и творчество.

Главной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции как способности и готовности осуществлять иноязычное общение. Достижение этой цели, т. е. осуществление коммуникативной деятельности, возможно при овладении определенным содержанием обучения, одним из компонентов которого являются умения и навыки. В методической науке исследователи давно договорились о разграничении этих понятий. О навыках мы говорим применительно к аспектам языка, т. е. к овладению грамматическим строем, фонетикой и лексическими единицами. Если же речь идет о видах речевой деятельности, то в этом случае формируются умения чтения, говорения, аудирования и письма. При этом аудирование — единственное умение из этого списка, лишенное универсальности и привязанное к языковому контексту.

Здесь нет никакого противоречия с психологической и педагогической наукой. Действительно, при овладении грамматическим навыком обучаемые сначала выполняют определенные операции (например, спряжение глагола или выбор временной формы) сознательно, отдавая себе отчет в каждом шаге («первичное» умение). В процессе тренировки данное действие автоматизируется, становится навыком и в дальнейшем органично и бессознательно осуществляется при решении коммуникативных задач в рамках того или иного вида речевой деятельности. Языковые навыки являются неотъемлемой частью и базой для овладения речевыми умениями. Речевые умения характеризуются мотивированностью, целенаправленностью, нацеленностью на результат и сознательностью. Совершенствование речевых умений приводит к автономному, творческому использованию их в коммуникативных целях.

Экономическая и общественно-политическая ситуация последних десятилетий требует от человека мобильности и гибкости, умения подстраиваться под постоянно меняющиеся условия, быстро и адекватно реагировать на вызовы, подчас не относящиеся к сфере его профессиональных интересов. Современному человеку необходимо овладевать такими умениями и навыками, которые обеспечат ему успешную адаптацию к любым ситуациям. Поэтому в педагогике и методике в последние годы приобрел актуальность новый подход к определению образовательных целей и конструированию содержания образования. Речь идет о формировании общепредметных умений и навыков и универсальных способов деятельности. К ним относятся следующие блоки личностных качеств, подлежащих развитию:

- мировоззренческие качества, определяющие эмоционально-ценностные установки обучаемого, способность к самопознанию и самообразованию, умение определять свое место и роль в окружающем мире;

1.3.2. Языковые навыки и речевые умения в методике обучения иностранному языку

1.3.3. Общепредметные навыки и умения, ключевые компетенции

- когнитивные (познавательные) качества — умение чувствовать окружающий мир, ставить вопросы, находить причины явлений;
- коммуникативные качества, обусловленные необходимостью взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационным потоком, — умение находить, преобразовывать и передавать информацию, выполнять разные социальные роли и т. п.;
- оргдеятельностные (методологические) качества — способность осознавать цели своей деятельности, умение поставить цель и организовать ее достижение, рефлексивное мышление, самоанализ, самооценка;
- креативные (творческие) качества — фантазия, гибкость ума, прогностичность, критичность, наличие собственного мнения.

Эти качества как компоненты включаются в состав сложных умений и видов деятельности, которые в современной науке принято называть **компетенциями** или **компетентностями**. Под компетенцией понимается некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке ученика, зафиксированное, например, в программе дисциплины, а под компетентностью — уже состоявшееся его личностное качество [Хуторской, 2002].

Образовательные компетенции находятся в иерархической зависимости друг от друга и разделяются на ключевые, относящиеся к надпредметному содержанию, метапредметные (для образовательных областей, например филологии) и предметные, которые формируются в рамках отдельных дисциплин.

Академическим умениям присущи следующие характеристики.

- Они представляют собой многокомпонентное явление, включающее коммуникативные, информационные, межкультурные (глобальные, мировоззренческие), учебные (оргдеятельностные, методологические) и творческие умения.
- Ни один из компонентов академических умений не может быть автоматизирован и доведен до бессознательного исполнения.
- Академические умения предназначены для осуществления коммуникативной, информационной, познавательной, творческой деятельности в научной (академической) среде. Ими пользуются для чтения научной и научно-популярной литературы, создания собственных научных текстов (прежде всего статей) и устного представления результатов научной деятельности в виде презентаций на конференциях, семинарах и других научных встречах.
- Именно сферой использования обусловлены четкий компонентный состав, структура данных умений и низкая степень их вариативности вне академического контекста.

- Академические умения должны быть целенаправленно сформированы и могут совершенствоваться в процессе академической деятельности.
- Эти умения являются универсальными, носят надпредметный характер и, будучи сформированными в рамках одной дисциплины, могут быть перенесены на другие предметы и другие виды деятельности.

В ходе совместных с американскими коллегами проектов и исследований был выявлен ряд различий академических умений у русских и американских студентов. В частности, речь идет о проекте «Дебаты в формате видеоконференций», который был проведен на факультете мировой экономики и мировой политики НИУ ВШЭ совместно с Университетом Бригама Янга (Brigham Young University, BYU) весной 2011 г. В ходе восьми видеоконференций американские (18 человек) и русские (12 человек) студенты вели дебаты на заданные темы и затем представляли эссе на тему дебатов. Задействованные преподаватели — Е. В. Талалакина, И. В. Якушева (НИУ ВШЭ) и Н. Э. Браун (BYU) отметили типичные различия между умениями русских и американских студентов в устной речи (во время дискуссии) и в письменной речи (в эссе по вопросам дискуссии) (табл. 2).

1.3.4. Сравнение типично русских и типично американских академических умений

Таблица 2 **Типичные умения, которые продемонстрировали русские и американские студенты в рамках международного проекта в НИУ ВШЭ**

Сферы умений	Типичные умения русских студентов-бакалавров	Типичные умения американских студентов-бакалавров
Содержание устной и письменной речи		
Теория — практика	Умение приводить аргументы более теоретического характера	Умение апеллировать к конкретному опыту
Общее — частное	Умение обобщать; неумение работать с частными примерами	Умение приводить частные примеры; трудности в обобщении материала
Нейтральность — оценочность	Умение четко воспроизводить найденную информацию и сохранять нейтральную позицию; недостаток умения перефразировать	Умение критически оценивать информацию и трудности в сохранении нейтралитета при воспроизведении информации; умение перефразировать
Стиль изложения материала в устной и письменной речи		

Сферы умений	Типичные умения русских студентов-бакалавров	Типичные умения американских студентов-бакалавров
Сложность — простота	Умение строить сложные абзацы с множественными логическими связями в одном абзаце и иногда в одном предложении	Умение четко выражать свои мысли, придерживаясь единого типа логического построения в абзаце
Работа с аудиторией	Умение представлять информацию для широкой аудитории; незнание приемов привлечения внимания аудитории	Умение представлять информацию для конкретной аудитории; умение использовать приемы привлечения внимания аудитории
Взаимодействие	Недостаток умения выстроить свою аргументацию с учетом аргументации «противника», отсутствие взаимодействия	Умение поставить свою аргументацию в контекст других мнений, связать ее с ранее сказанным; умение взаимодействовать с участниками дискуссии
Оформление высказывания	Недостаточное владение техникой оформления высказывания при помощи определенных клише	Умение оформлять высказывание так, чтобы оно вписывалось в конкретный контекст дискурса
Ответы на вопросы	Умение дать прямой ответ на вопрос, значительные затруднения в случае незнания ответа или в ситуации, когда вопрос был не понят	Умение дать ответ на вопрос даже в случае незнания правильного ответа или в ситуации, когда вопрос был не понят

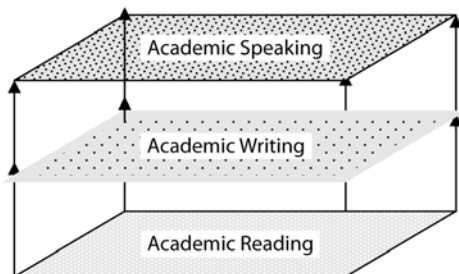
2. Создание модели академических умений

2.1. Трехмерное строение модели

Из приведенных в табл. 2 наблюдений становится очевидно, что русским студентам не хватает типично американских умений: 1) критического мышления, которое традиционно относится к академическому чтению (см. табл. 3); 2) умения четко структурировать изложение своих суждений в письменном и устном виде, чему американских студентов учат на курсах академического письма и академических выступлений (см. табл. 4 и 5).

Для более полного понимания сущности и компонентного состава академических умений нами была создана модель, в которой представлен широкий круг умений с несколькими направлениями иерархической зависимости друг от друга. Модель состоит из трех наслаивающихся пластов (рис. 2) в соответствии с тремя типами академических умений: *academic reading*, академические умения чтения (АЧ), *academic writing*, академические умения письма (АП) и *academic speaking*, академические умения устных выступлений (АВ).

Рис. 2. Трехмерное строение модели академических умений



Такое расположение групп академических умений не случайно: они тесно связаны между собой и выступают как целью, так и средством обучения по отношению друг к другу. АЧ является базовым умением, которое необходимо формировать первым. Прежде чем научиться писать свои научно-популярные и научные тексты, необходимо овладеть когнитивными приемами анализа текста, сопоставления, обобщения, критической оценки информации на основе уже имеющихся научных текстов, т. е. сформировать умения АЧ. В свою очередь, для представления своих научных исследований в академической среде (умения АВ) сначала необходимо написать собственный научный текст в виде эссе или статьи (АП), чтобы он стал основой для презентации.

Подробно каждый тип академических умений описывается в табл. 3, 4 и 5.

Таблица 3 Academic reading skills (академическое умение чтения)

		Уровень I	Уровень II	Уровень III
Группа 0	1.	Dictionary use, word building (работа со словарем, догадка о значении слова по словообразовательным элементам)	Vocabulary in context (clues: synonyms, antonyms) (догадка по контексту)	Connotation, figures of speech, phraseology (распознавание оттенков значений, фигур речи, фразеологии по контексту)
	2.	Main ideas (поиск основной идеи)	Implied main ideas (поиск имплицитной основной идеи)	Inferences (проникновение в подтекст)
Группа 1	3.	Supporting details (распознавание аргументов в защиту основной идеи)	Major and minor details (разделение главных и второстепенных аргументов)	Fact and opinion, support evaluation (разграничение фактов и мнений, формирование собственной оценки аргументов)

		Уровень I	Уровень II	Уровень III
Группа 2	4.	Simple purpose (определение коммуникативной цели автора)	Complex purpose (распознавание сочетаний коммуникативных целей автора)	Tone and bias (определение эмоционального настроения и предвзятости автора)
	5.	Patterns of organization (single pattern — paragraph), Recognizing transitions (выявление принципов построения параграфа: единый принцип в параграфе; выделение связей)	Patterns of organization (single pattern — essay), Synonymous transitions (выявление принципов построения: единый принцип в эссе; синонимия связей)	Patterns of organization (mixed patterns — article), Implied transitions (выявление принципов построения: сочетание принципов в статье; пропущенные связи)
Группа 3	6.	Integrating words and graphics: Pictures and tables (интерпретация графической информации: картинки и таблицы)	Interpreting graphics: Maps, pie charts (интерпретация графической информации: карты, круговые диаграммы)	Describing graphics: Graphs, diagrams (описание графической информации: графики и диаграммы)
	7.	Summary: Highlighting (составление конспекта: выделение основных идей)	Summary: Paraphrasing (составление конспекта: перефразирование)	Summary: Annotating (составление конспекта: аннотирование)

Таблица 4

Academic writing skills (академическое умение письма)

		Уровень I	Уровень II	Уровень III
Группа 0	1.	Paragraph structure (создание структуры абзаца)	Simple essay structure (5 paragraphs) (создание структуры простого эссе из пяти абзацев)	Complex essay structure (5 + paragraphs) (создание структуры эссе из более чем пяти абзацев)
Группа 1	2.	Topic sentence and supporting details (формулирование основного постулата абзаца и подбор аргументов в его поддержку)	Thesis statement and supporting paragraphs (формулирование основного постулата эссе и абзацев в его поддержку)	Thesis statement and supporting parts (формулирование основного постулата сложной работы и главы в его поддержку)
	3.	Pre-writing strategies: Brainstorming (стратегии подготовки к письму: мозговой штурм)	Introduction and conclusion patterns and pre-writing strategies: Planning, free writing (написание введения и заключения; стратегии подготовки к письму: составление плана и свободное письмо)	Types of hooks and pre-writing strategies: Clustering, mapping (овладение приемами подогревания интереса; стратегии подготовки к письму: объединение идей в группы, выстраивание логических связей)

		Уровень I	Уровень II	Уровень III
Группа 2	4.	Illustrative paragraphs (абзацы пояснительного характера)	Illustrative essays (эссе пояснительного характера)	Descriptive essays (эссе описательного характера)
	5.	Process paragraphs (абзацы, описывающие течение процесса)	Process essays: Informative type (эссе, описывающие течение процесса)	Process essays: Directive type (эссе, содержащие рекомендации по проведению процесса)
	6.	Comparison or contrast paragraphs (абзацы, выявляющие сходства ИЛИ отличия)	Comparison or contrast essays: Single type (эссе, выявляющие сходства ИЛИ отличия)	Comparison and contrast essays: Mixed type (эссе, выявляющие И сходства, И отличия)
	7.	Argumentative paragraphs (абзац дискуссионного характера)	Argumentative essays (эссе дискуссионного характера)	For and against essays (эссе с аргументами за и против)
	8.	Cause and effect paragraphs (причинно-следственные абзацы)	Cause or effect essay (эссе о причинах ИЛИ следствиях)	Cause and effect essay (эссе о причинах И следствиях)
Группа 3	9.	Avoiding plagiarism: Citation (предотвращение плагиата: оформление простых цитат)	Avoiding plagiarism: Paraphrases (предотвращение плагиата: перифраз)	Avoiding plagiarism: Multiple references (предотвращение плагиата: ссылки на различные источники)
	10.	Proofreading (проверка работы на наличие ошибок)	Editing (редактирование работы)	Formatting (APA, MLA, Chicago style) (форматирование работы с учетом требований международных форматов)

Таблица 5

Academic public speaking skills
(академические умения устных выступлений)

		Уровень I	Уровень II	Уровень III
Группа 1	1.	Simple presentation structure (создание структуры простой презентации)	Complex presentation structure (создание структуры сложной презентации)	Debate and argument structure (создание структуры дискуссии и аргументации)
		Introduction and conclusion (подготовка введения и заключения)	Types of hooks: Quotation and statistics (овладение приемами подогревания интереса: цитаты и статистика)	Types of hooks: Questions and personal stories (овладение приемами подогревания интереса: вопросы и личные истории)
Группа 2	2.	Presentation framing: Transitions (оформление презентации: слова-связки)	Presentation framing: Linking comparisons and questions (оформление презентации: сравнения и вопросы в качестве связок)	Argument framing: Links to the opponent (оформление аргументации: связки с аргументами оппонента)
Группа 3	3.	Rhetoric tools: Repetition (использование риторических приемов: повтор)	Rhetoric tools: The rule of three (использование риторических приемов: правило трех)	Rhetoric tools: Analogies (использование риторических приемов: аналогии)
	4.	Visual aids: Conventional slides (применение наглядных средств: правила оформления традиционных слайдов)	Visual aids: Non-conventional slides (применение наглядных средств: правила оформления нетрадиционных слайдов)	Techniques of making up for the absence of visual aids (овладение техникой восполнения отсутствия наглядных средств)
	5.	Manner of presenting: Interaction with the audience (формирование манеры выступления: взаимодействие с публикой)	Manner of presenting: Interaction within a group presentation (формирование манеры выступления: взаимодействие внутри групповой презентации)	Manner of presenting: Interaction with the debate counterpart (формирование манеры выступления: взаимодействие с оппонентами)
	6.	Taking questions: Framing the answers (ответы на вопросы: оформление ответов)	Taking questions: Dealing with challenging questions (ответы на вопросы: реакция на трудные вопросы)	Taking questions: Dealing with hostile questions (ответы на вопросы: реакция на враждебные вопросы)

Каждый тип академических умений представлен на трех уровнях сложности. Так показаны этапы их формирования и совершенствования в соответствии с принципом поэтапности обучения и принципом следования в процессе обучения от простого к сложному. Каждое умение является основой для формирования более сложного умения, в состав которого оно органично вливается. Усложнение каждого отдельного умения можно проследить в таблицах по горизонтали.

В вертикальных столбцах отражен компонентный состав академических умений. Именно в такой последовательности они должны включаться в учебный процесс. По мере накопления всех компонентов у учащихся формируется целостное академическое умение, которое в дальнейшем совершенствуется на следующих уровнях и (или) является основой для овладения другим типом академических умений.

Некоторые умения в составе АЧ, АП и АВ объединены в группы (группа 0, 1, 2, 3) и в таблицах выделены цветом. Группа 0 включает пропедевтические умения, которые подготавливают к осуществлению деятельности и должны быть уже сформированы до начала работы над академическими умениями. Группы 1 и 2 представляют собой совокупность умений, характерных для каждого типа, и находятся в отношении количественного и качественного усложнения. Группа 3 объединяет набор специфических единиц для каждого типа академических умений. Таким образом образуется трехмерная модель структуры академических умений, которая характеризуется горизонтальной, вертикальной и глубинной иерархией.

Рассмотрим каждый тип академических умений подробнее.

Академическое чтение представляет собой отдельный вид чтения, направленный на извлечение информации из текстов научно-популярного и научного стилей речи, анализ структуры научного текста и в конечном счете на создание вторичного текста (конспекта, реферата, аннотации). Главные составляющие процесса чтения вообще — прием и осмысление информации — дополняются при АЧ процессами когнитивного анализа и переработки читаемого текста. Это и является главной особенностью академического умения.

Нулевая группа представляет собой приемы снятия языковых барьеров через использование словаря, догадки по контексту и распознавание оттенков значений. Предполагается, что учащиеся уже должны владеть этими умениями, однако в любом случае необходимо провести диагностику, чтобы при необходимости студент мог пройти и этот подготовительный уровень.

Умения первой группы направлены на распознавание в тексте его основных компонентов, или смысловых вех. К ним относятся, во-первых, основная идея текста, во-вторых — аргументы в ее поддержку. В процессе развития этих умений обучаемые могут определить не только очевидную, лежащую на поверхности

2.2. Академическое чтение

основную мысль, но и идеи, содержащиеся в тексте неявно, имплицитно, а в дальнейшем — проникнуть в подтекст. То же и с аргументами: сначала нужно овладеть умением видеть основные аргументы, поддерживающие главную мысль текста, затем — умением отделять основные аргументы от второстепенных и наконец — умением разграничивать факты, изложенные в научном тексте, и мнение автора. На этом этапе необходимо уметь критически оценивать извлеченную информацию.

Чтобы овладеть второй группой умений, необходимо учиться выстраивать логические связи между компонентами текста, распознавать его структуру. Эти умения опираются на уже имеющиеся у обучаемых знания о языке, тексте, его свойствах, таких как целостность, связность, информативность и т. д. Знакомясь с принципами построения параграфа, эссе, статьи, важно уметь анализировать научный текст, находить в нем слова-связки, обеспечивающие целостность текста. Научный стиль речи характеризуется довольно стабильной структурой текстов, их типология не очень обширна, вполне обозрима и поддается определенной алгоритмизации. При обучении АЧ на данном этапе главной задачей является усвоение основных типов абзацев и эссе с тем, чтобы в дальнейшем создавать свои собственные научные тексты по аналогии.

Третья группа умений включает специфические виды деятельности, которые характерны в большей степени для академической сферы и которым необходимо уделить особое внимание. Так, для научного стиля речи характерно наличие графической информации. Обучаемым здесь не на что опереться, так как умения интерпретировать и описывать таблицы, карты, графики, диаграммы не являются предпосылкой для осуществления успешной коммуникации в повседневной жизни и поэтому часто бывают не сформированы в процессе изучения родного или иностранного языка в средней школе. Освоение данных умений дает обучаемым дополнительный инструмент для наглядного представления результатов собственных научных изысканий, что крайне необходимо как для АП, так и для АВ.

Умения конспектирования, реферирования и аннотирования текста, безусловно, важны по многим причинам. Во-первых, осуществление любой деятельности (в том числе чтения) невозможно без постановки цели и получения результата. Результатом при чтении является принятие смыслового решения (текст понравился/не понравился; информация важна/не важна; информация может использоваться в дальнейшем или нет и др.), которое осуществляется во внутренней речи. Вынесение результата деятельности чтения во внешний план при обучении необходимо прежде всего для контроля понимания текста. Следовательно, составление конспекта — это эффективный способ проверки адекватности понимания извлеченной из текста информации. Во-вторых, любой из названных вторичных текстов (конспект, реферат

и т. д.) — это продукт речемыслительной деятельности самого читающего, т. е. он имеет определенные индивидуальные черты и может свидетельствовать о присвоении информации текста, его структуры, слов-связок. Такая репродуктивная деятельность является обязательным этапом, подготавливающим к созданию своих письменных текстов. Наконец, в-третьих, для академической деятельности вообще умения конспектирования важны как способ сохранения извлеченной информации для использования ее в нужный момент. Причем необходимость воспользоваться ею может возникнуть спустя довольно длительное время после прочтения текста, поэтому важно составлять вторичные тексты так, чтобы можно было получить полное впечатление о прочитанной ранее статье или другом научном труде.

Перечисленные умения АЧ являются базовыми для формирования всех других академических умений. Строго говоря, умения 1–7 АЧ на первом уровне — это инвариантное ядро при усвоении академических умений, которое входит в состав последующих уровней.

Нулевой, т. е. уже сформированной, группой умений в АП являются умения структурировать абзацы в эссе или другом виде научного текста. Овладение ими происходило при анализе структурных связей между компонентами читаемого текста. Здесь АЧ является средством обучения АП, прочитанные тексты выступают как образцы для продуктивной письменной деятельности обучаемых.

Трудность обучения письму вообще и АП в частности состоит в том, что ключевыми этапами, на которые опирается пишущий, являются формулируемые им идеи, мысли, аргументы, выводы, обобщения и т. д. Они возникают у автора как до создания текста, так и в процессе его написания. Но невозможно создать весь текст сразу, он пишется по частям, и у автора возникает проблема языкового оформления каждой части, сочетания частей между собой, соответствия каждой части коммуникативной цели всего текста.

Чтобы облегчить пишущему создание таких частей, или абзацев, необходимо научить его стратегиям предтекстовой работы, к которой относятся постановка коммуникативной цели будущего письменного высказывания, формулировка основных постулатов (идей), подбор аргументов в их поддержку. Все это необходимо сделать до написания первого абзаца, именно для того, чтобы структурировать не всегда ясные образы и мысли. Умения подготовки к письму и составляют первую группу умений АП.

Возникает вопрос: почему процесс обучения АП начинается на уровне абзаца? Дело в том, что абзац обладает всеми характеристиками связного текста, при этом он графически определен и имеет четкие границы. Абзац выражает относительно законченную мысль. Как правило, он состоит из предложений, связанных

2.3. Академическое письмо

общим смысловым стержнем. Одно из предложений выражает основную тему/идею, которая развивается, уточняется другими предложениями. Предложения в абзаце связаны между собой синтаксическими и лексическими связями. Следовательно, отдельные абзацы можно соединять в целостный текст в соответствии с целью всего высказывания. Такая методика может быть успешно применена в обучении АП, так как, в отличие от художественного или разговорного стилей речи, научные тексты создаются по определенным закономерностям, которые соответствуют основным мыслительным операциям — анализу, синтезу, сравнению, обобщению — и которые менее подвержены воздействию экстралингвистических факторов. В этом случае абзац может быть рассмотрен как лингвистическая и логическая единица.

Умения создавать структурные связи между главными компонентами абзаца — основным постулатом и аргументами в его защиту — составляют вторую группу умений АП. В ходе формирования этих умений обучающиеся овладевают принципами построения основных типов абзацев, которые затем могут объединяться в эссе на следующих уровнях. Все типы абзацев уже встречались им в текстах для чтения и анализировались при обучении АЧ. Так что при овладении АП студентам нужно просто перенести усвоенные правила в другой вид речевой деятельности.

Специфические для АП умения составляют третью группу. Это учебные умения, направленные на развитие способности редактирования своего текста, сохранения индивидуального стиля, обеспечения авторской этики.

2.4. Академическое выступление

В нашей модели рассматриваются академические устные выступления в виде презентаций. Презентация — это особый вид устной речи, который имеет определенные характеристики, оказывающие влияние на процесс обучения. Этот вид устных высказываний сочетает признаки монологической и диалогической речи. Сама презентация — это вид доклада, соответственно она осуществляется в монологической форме, но после выступления оратор всегда может рассчитывать на вопросы аудитории, должен быть к этому готов, и здесь наступает черед диалогического общения (интеракции). Кроме того, в презентации немаловажную роль играют слайды, на которых в тезисном виде представлены главные идеи и аргументы, их поддерживающие и комментирующие. Здесь необходимы умения письменной речи. Презентация является наиболее сложной и многокомпонентной деятельностью, которая может рассматриваться как итог работы над другими академическими умениями.

Нулевым уровнем в структуре умения АВ являются сформированные умения АЧ и АП. Необходимое условие для начала работы над презентацией — успешное освоение как минимум первого уровня названных академических умений. Кроме того, требуется

наличие достаточно высокого уровня развития коммуникативной компетенции, умений монологической и диалогической речи.

Умения первой группы уже частично сформированы в ходе усвоения АЧ и АП. Обучаемые могут распознавать различные структурные типы текстов при чтении, продуцировать свои письменные тексты различных типов. Также усвоены правила написания введения и заключения, приемы подогревания интереса аудитории. Эти умения могут быть перенесены и на подготовку презентации. Так же обстоит дело и с умениями второй группы. Предполагается, что основные виды связей уже знакомы обучаемым, и происходит овладение специфическим для публичного выступления инструментарием.

Достаточно большой удельный вес в структуре АВ имеют умения третьей группы, специфические для презентации, именно им необходимо уделять особое внимание. Здесь важна форма предъявления информации. Работа над структурой монологического высказывания ведется в ходе формирования риторических умений (табл. 3, п. 4). Следующий компонент АВ связан с подготовкой и оформлением слайдов. Процесс создания традиционных и нетрадиционных слайдов перекликается с процессом анализа печатного текста, так как из подготовленного доклада нужно выбрать основные постулаты и логически их расположить на слайдах. Усвоение техник восполнения отсутствующих наглядных средств является наиболее высоким уровнем владения данным умением.

Специфическими для АВ умениями являются выработка манеры выступления и взаимодействия с публикой и оппонентами, поведение во время групповой презентации. Без этих поведенческих умений выступающему было бы трудно завоевать и удержать внимание аудитории, адекватно реагировать на задаваемые вопросы.

Развитие всех компонентов академических умений обеспечивает формирование триады грамотности. Здесь проявляется взаимное проникновение академических умений. Так, анализ структуры текста и распознавание его основных идей при АЧ — это информационное умение в первую очередь, но и коммуникативное тоже. Самостоятельное порождение абзаца того или иного типа — это первично коммуникативное умение, но и творческое, без сомнения. Так каждый компонент можно рассмотреть с позиций триады грамотности. То есть все они относятся к информационным, коммуникативным, глобальным (межкультурным, мировоззренческим) умениям. Все типы академических умений пронизывают творческие умения, обеспечивающие критический анализ действительности, и оргдеятельностные (учебные, методологические), направленные на организацию обучения и самообразования. Так проявляется универсальный характер академических умений и их надпредметная сущность.

3. Практика внедрения академических умений в учебный процесс

3.1. Схемы внедрения

В силу их универсальности академические умения могут быть внедрены в учебный процесс разными способами: как в рамках спецкурсов, так и в качестве компонентов традиционных предметов. Главный принцип любой схемы внедрения — соблюдение какой-либо из трех линий иерархии (см. рис. 3, 4).

Соблюдение горизонтальной иерархии предполагает постепенное развитие и усложнение каждого компонента, после чего осуществляется переход к новому компоненту. Каждое отдельное умение внутри АЧ, АП или АВ может быть сформировано отдельно (на трех уровнях сложности) в рамках того или иного предмета, а затем перенесено в другую область. Как это выглядит в любой из табл. 3, 4 и 5, показано на рис. 3.

Другой вариант — вертикальная схема внедрения. При этом сначала осваиваются все компоненты внутри одного уровня сложности, после чего происходит переход на новый уровень (рис. 4).

Рис. 3. Горизонтальная схема внедрения

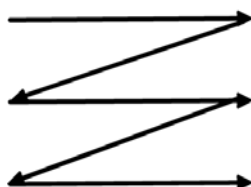
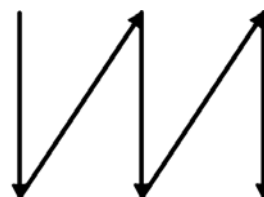


Рис. 4. Вертикальная схема внедрения



Помимо традиционной схемы спецкурсов академического чтения, академического письма и академических выступлений как отдельных дисциплин возможны также их комбинации. Например, курс может быть построен на интеграции всех трех типов умений: АЧ + АП + АВ. Такую интеграцию позволяют провести группы однородных умений, которые выделены во всех трех типах (см. табл. 3, 4, 5). Возможны также и варианты АЧ + АП и АП + АВ. Очевидно, что комбинация АЧ + АВ невозможна, так как связь между чтением и выступлением опосредована компонентами письма.

3.2. Практика внедрения в рамках конкретной программы

Программа по английскому языку как иностранному кафедры иностранных языков факультета мировой экономики и мировой политики НИУ ВШЭ интегрирует три типа академических умений в рамках преподаваемых на кафедре дисциплин (аспектов предмета «английский язык») следующим образом (рис. 5). Конечной целью является написание и презентация (на английском языке) синопсиса выпускной квалификационной работы (ВКР), при этом в таблице показано, как ведется работа по постепенному формированию иерархично усложняющихся умений на всех курсах, начиная с первого.

Рис. 5. **Схема внедрения академических умений на кафедре иностранных языков факультета мировой экономики и мировой политики НИУ ВШЭ**



Обозначения: GE (General English) — общий английский, BE (Business English) — бизнес-английский, CS (Country Studies) — страноведение, Media (Mass Media English) — язык средств массовой информации, ESP (English for Specific Purposes) — английский для специальных целей.

Итак, рис. 5 демонстрирует практический пример того, как академические умения формируются в образовательной практике НИУ ВШЭ. Академическое чтение, академическое письмо и академические выступления интегрированы в курсы изучения отдельных аспектов иностранного языка (английского) и находятся в отношении горизонтальной и вертикальной преемственности. Например, академическое чтение проходит лейтмотивом на протяжении четырех лет и воплощается в работу с источниками при написании выпускной квалификационной работы на четвертом курсе. При этом академическое письмо надстраивается на академическое чтение на протяжении тех же четырех лет, усложняясь в своих формах, и в результате получает отражение в конечном академическом продукте — ВКР. Параллельно с чтением и письмом в качестве составляющей более высокого уровня внедряется и академическое выступление как компонент академических умений. Уровень сформированности этого умения можно к концу изучения языковых предметов оценить на защитах ВКР.

На основе анализа зарубежного опыта по внедрению academic skills, определения подходов к разграничению понятий «умение» и «навык» в отечественной науке нам удалось выявить существенные характеристики такого явления современной педагогической действительности, как академические умения. Мы подробно описали модель структуры академических умений, ее компоненты

и взаимосвязи внутри каждого типа. Предложили варианты внедрения данной модели в учебный процесс в вузе. Комплексное формирование всех этих умений является предпосылкой для осуществления академической деятельности и основой для ее дальнейшего совершенствования. Способность и готовность специалиста вести научную работу включается в его ключевые компетенции и обеспечивает ему возможность непрерывного самообучения и саморазвития.

Литература

1. Ашмарин Б. А. Двигательные умения и навыки / Теория и методика физического воспитания: уч. Пособие. Гл. IV. М., 1979. С. 65–75.
2. Бойко Е. И. Еще раз об умениях и навыках // Вопросы психологии. 1957. № 1. С. 133–139.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
4. Ильин Е. П. Умения и навыки: нерешенные вопросы // Вопросы психологии. 1986. № 2. С. 138–148.
5. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
6. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010.
7. Немов Р. С. Общая психология. Т. 1. Введение в психологию. М.: ВЛАДОС, 2000. С. 158–165.
8. Рудик П. А. Психология. М.: Физкультура и спорт, 1967. С. 196–208.
9. Харламов И. Ф. Педагогика. М.: Высшая школа. 1990. С. 148–151.
10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос. 2002. 23 апреля <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
11. Adamson H. D. (1990) ESL students' use of academic skills in content courses // English for Specific Purposes. 1990. Vol. 9. No. 1. P. 67–87.
12. Casey K. (2004) «Greater expectations»: Teaching and assessing for academic skills and knowledge in the general education history classroom // The History Teacher. 2004. Vol. 37. No. 2. P. 171–181.
13. Core Academic Skills / Northern Essex Faculty and Staff Site. Retrieved 2011, April 15 <http://facstaff.necc.mass.edu/departments-and-organizations/academic-affairs/academic-master-plan/core-academic-skills/>
14. Currie P. (1999) Transferable skills: Promoting student research // English for Specific Purposes. 1999. Vol. 18. No. 4. P. 329–345.
15. Developing students' academic skills / University of Southern Queensland. Learning and Teaching Support unit. Retrieved 2011, April 15 <http://www.usq.edu.au/~media/USQ/learnteach/Information%20flyers/DevelopingstudentsAcademicsskillspdf.ashx>
16. Erling E., Richardson J. (2010) Measuring the academic skills of university students: Evaluation of a diagnostic procedure // Assessing Writing. 2010. Vol. 15. No. 3. P. 177–193.

17. Getting started with academic skills (2008)/University of Southampton. Retrieved 2011, April 15 <http://www.studyskills.soton.ac.uk/getstart.htm>
18. Lizarraga M., Baquedano M., Mangado Th., Cardelle-Elawar M. (2009) Enhancement of thinking skills: Effects of two intervention methods // Thinking Skills and Creativity. 2009. Vol. 4. No. 1. P. 30–43.
19. Pearson Ch. (1981) Advanced academic skills in the low-level ESL class // TESOL Quarterly. 1981. Vol.15. No. 4. P. 413–423.
20. Stasz C., Brewer D. (2011) Academic skills at work: Two perspectives / University of California, Berkeley. Retrieved 2011, April 15 <http://vocserve.berkeley.edu/Summaries/1193sum.html>