



---

<http://LLL21.petrso.ru>

<http://petrsu.ru>

**Издатель**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Петрозаводский государственный университет»,  
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал  
**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК**

Выпуск 3 (7).  
Autumn 2014

**Главный редактор**  
И. А. Колесникова

**Редакционный совет**

О. Грауманн  
Е. В. Игнатович  
В. В. Сериков  
С. В. Сигова  
И. З. Сковородкина  
Е. Э. Смирнова  
И. И. Сулима

**Редакционная коллегия**

Т. А. Бабакова  
Е. В. Борзова  
А. Виегерова  
С. А. Дочкин  
А. Клим-Климашевска  
Е. А. Маралова  
А. В. Москвина  
А. И. Назаров  
Е. Рангелова  
А. П. Сманцер

**Служба поддержки**

А. Г. Марахтанов  
Е. Ю. Ермолаева  
Т. А. Каракан  
Е. В. Петрова  
Ю. Ю. Васильева  
Е. Н. Воротилина

**ISSN 2308-7234**

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № **ФС77-57767** от 18.04.2014

**Адрес редакции**

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33, каб. 254а  
Электронная почта: LLL21@petrsu.ru

**ДОБРЫНИНА Оксана Леонидовна**  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
иностранных языков естественно-технических  
направлений и специальностей Петрозаводского  
государственного университета (Петрозаводск)  
*oksdobr@mail.ru*

## **ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

**Аннотация:** обобщен опыт обучения преподавателей и сотрудников университета написанию научной статьи на английском языке. В основе разработанного курса лежит использование андрагогической модели обучения, а также лингвистического (лексико-грамматического) когнитивного, лингвокультурологического подходов и индивидуального подхода к слушателю как к субъекту обучения. Программа обучения построена по модульному принципу и включает две лекции – обсуждения в формате Power Point Presentation и пять модулей, целью которых является изучение специфики каждого раздела научной статьи и авторской аннотации к ней. В работе с каждым модулем используется текстоцентрический подход: на макроуровне слушатели рассматривают текст раздела статьи как единство: его логическую структуру, организацию идей, построение отдельных абзацев, стиливые особенности. На микроуровне анализируется отдельное предложение: особенности использования временных форм глагола; согласование между подлежащим и сказуемым, правильная организация параллельных структур, полисемия слов английского и русского языков и т. д. В ходе обучения рассматриваются культурологические особенности английского языка, например смыслы некоторых видовременных форм глагола; способы выражения модальности, различные способы построения предложения. В завершении работы с каждым модулем слушатели представляют для взаимного обсуждения и редактирования черновой вариант раздела статьи (peer-to-peer review). Каждый слушатель имеет возможность очно или заочно (по электронной почте) консультироваться с преподавателем. В результате обучения 60–70 % слушателей представляют научную статью на английском языке, подготовленную к печати.

**Ключевые слова:** непрерывное образование, иноязычное академическое письмо, научный курс, текстоцентрический подход, peer-to-peer review.

## **TEACHING ACADEMIC WRITING TO UNIVERSITY STAFF AS A PART OF CONTINUING EDUCATION**

**Dobrynina O.**

**Abstract:** the paper summarizes the author's three-year experience of academic writing teaching to the members of Petrozavodsk State University faculty. The developed course of scientific writing is based on the andragogical model of education and the following methodological approaches: linguistic, cognitive, cultural-linguistic and learner-centered. The course includes two PowerPoint presentation lectures accompanied by discussions, and five educational modules. Each module is aimed at studying specific features of each scientific research paper section and an abstract. A text-centered principle is applied in every module. Considering the text at the macro level, the learners analyze it as an entity, they examine its logical structure and cohesion of individual sections, look into a paragraph arrangement and stylistic features. Dealing with the text at the micro level, the students analyze a separate sentence; learn about agreement between the subject and predicate, parallel structures arrangement, multiple meanings (polysemy) of English and Russian words,

etc. Some cultural linguistic features of English are of importance for the learners. For instance, the meanings of certain tense forms, different ways of expressing intentions (modality) and a different word order in both languages. The students submit a first draft of their paper section by the end of each module. The drafts are proofread and discussed by the students in a form of peer-to-peer reviewing in the classroom. Each student has an opportunity to consult with an instructor individually, either face-to-face or via e-mail. Almost 60–70 % of learners prepare their scientific research paper by the completion of the course.

**Key words:** continuing education, lifelong learning, academic writing in English, scientific discourse, text-centered principle, peer-to-peer review.

В XXI в. развитие профессиональных и личностных качеств на протяжении всей жизни человека через систему непрерывного образования становится условием его успешной адаптации в современном обществе. В мировой педагогике понятие «непрерывное образование» выражается рядом терминов: *continuing education, continuous education, lifelong education, permanent education, l'education permanente, further education, Weiterbildung, adult education, l'education des adultes, Erwachsenenbildung*. Однако наиболее распространенным термином является *lifelong learning* и его аббревиатура *LLL*. Значение понятия «непрерывное образование» в русском языке значительно шире понятия *Lifelong Learning (education)* и включает в себя не только потенциальные возможности личностного и профессионального развития в течение всей жизни, но и институциональную систему обеспечения непрерывности образования [1].

Расширение международных контактов и качественное изменение характера научно-технического сотрудничества в результате развития информационных технологий и глобальной сети Интернет требуют от специалистов знания языков международного общения, в первую очередь английского языка. В частности, для ученых и преподавателей вуза владение устной и письменной иностранной речью является не только средством международной коммуникации, но и одним из основных факторов, обеспечивающих возможность их профессионального и социального развития. Попадание научного текста в список *Web of Science, Scopus* свидетельствует как о высоком качестве самого исследования, так и представления его результатов на иностранном языке. Однако основная масса преподавателей регионального российского вуза не владеет достаточными навыками грамотного академического письма ни на русском, ни на английском языках. Более того, вопросы формирования академической грамотности советских/российских школьников и студентов не стояли и не стоят в повестке дня ни в школах, ни в вузах.

Активное обсуждение причин такого явления [2, 3]; вопросов организации обучения академическому письму в российских вузах и выработки стандартов и образцов преподавания [3, 4, 5]; опыта других стран [6] состоялось на страницах журнала «Высшее образование в России» в 2011–2013 гг. Дискуссия о роли и месте академического письма в университетском образовании позволила сделать ряд выводов о том, что эта дисциплина может способствовать развитию междисциплинарных и международных комплексных компетенций; что умения академического чтения и письма необходимо развивать на основе как русского,

так и английского языков; что в разработке курсов следует учитывать богатый опыт зарубежных исследований и методик.

Целью данной статьи является обобщение авторского опыта преподавания академического письма, в частности написания научных статей на английском языке, в рамках дополнительного профессионального образования в Петрозаводском государственном университете в 2012–2014 гг.

**Продолжительность курса** – 1 семестр, 72 часа. По результатам обучения (представление чернового / окончательного варианта научной статьи на английском языке) выдается удостоверение о повышении квалификации.

**Целевая группа обучающихся:** аспиранты, профессорско-преподавательский состав, сотрудники университета.

**Проблемы:** невысокий уровень академической грамотности слушателей, разноуровневое владение английским языком, негомогенность состава групп слушателей (различные научные специальности и возраст).

При решении указанных проблем использовалась андрагогическая модель обучения, которая основывается на активной самостоятельной деятельности обучаемого по освоению знаний, навыков и умений, на его активном участии в выстраивании и коррекции собственных образовательных траекторий, гибкой адаптации к меняющимся условиям жизни и профессиональной деятельности.

Учитывались следующие психолого-андрагогические особенности слушателей курсов: 1) достаточная степень мотивации; 2) знания в определенной научной области, наличие сформированной системы профессиональных понятий на родном языке; 3) способность четко и логично формулировать свои мысли, что предполагает достаточный уровень сформированной профессиональной и лингвистической культуры в родном языке (как правило, у слушателей старших возрастов); 4) потенциал обучаемости научных сотрудников; 5) готовность слушателей к самоуправлению своей учебной деятельностью и принятию ответственности за результаты своего учения.

При создании курса обучения написанию научных статей на английском языке мы опирались на следующие основные андрагогические принципы обучения: приоритет самостоятельного обучения, принципы совместной деятельности, опоры на опыт слушателя, индивидуализации обучения, актуализации результатов обучения, элективности и осознанности обучения [7].

#### **Цели обучения:**

- научить слушателей понимать особенности профессионального научного дискурса, в частности структурные, композиционные и функциональные характеристики научного иноязычного текста;
- ознакомить слушателей со стилевой спецификой научной речи;
- научить слушателей использованию лексико-грамматических средств языка науки.

#### **Методические подходы:**

- лингвистический (лексико-грамматический);
- сознательный (когнитивный) подход, включающий четыре стадии усвоения материала: ознакомление → тренировка → применение → контроль;

– лингвокультурологический подход, ставящий целью формирование вторичной языковой личности;

– индивидуальный подход к слушателю как к субъекту обучения.

Обучение слушателей написанию научной статьи на английском языке является многокомпонентной задачей и требует использования как известных методических подходов (лексико-грамматический, когнитивный), так и довольно новых (лингвокультурологический). При этом особое внимание необходимо уделять обучению построению содержания научного дискурса в соответствии с принятыми в мировой научной литературе стандартами, созданию собственного тематического тезауруса автора, а также использованию грамматических структур английского языка как набора инструкций по ментальной обработке научного дискурса, которые автор статьи дает своему адресату [8].

#### **Средства обучения:**

– лекции-обсуждения в формате Power Point Presentation;

– материалы учебного пособия «Writing a Scientific Research Paper» [9];

– лексико-грамматические тесты;

– статьи-примеры по тематике слушателя, опубликованные в англоязычных журналах (target papers);

– электронный учебно-методический комплекс дисциплины «Написание научной статьи на английском языке».

#### **Основные этапы реализации технологии:**

Программа обучения построена по модульному принципу и включает следующие блоки:

1. Две лекции-обсуждения в формате Power Point Presentation.

2. Пять модулей, целью которых является изучение логической структуры, стилевой и лексико-грамматической специфики каждого раздела научной статьи формата IMRAD (Introduction, Methods, Results and Discussion), а также структура и специфика содержания авторской аннотации к статье. В работе с каждым модулем используется текстоцентрический подход: на макроуровне слушатели рассматривают текст раздела статьи как единство: его логическая структура, организация идей, построение отдельных абзацев, стилевые особенности. На микроуровне рассматривается отдельное предложение: особенности использования временных форм глагола; согласование между подлежащим и сказуемым, правильная организация параллельных структур и т. д.

3. Индивидуальная работа со слушателями в форматах очного или заочного (по электронной почте) консультирования.

**Подготовительный этап:** анкетирование слушателей и входное тестирование для определения уровня владения английским языком, а также встреча слушателей с одним из профессоров университета, который делится своим опытом успешного опубликования научных статей в англоязычных журналах.

**Первый этап:** вводная лекция преподавателя в формате Power Point Presentation на тему «What is scientific writing», в ходе которой слушатели обсуждают цели и мотивы написания научной статьи на английском языке и знакомятся со структурой научной статьи. Слушатели делятся своим опытом напи-

сания и опубликования статей на английском языке (как правило, в группе есть один-два человека, которые уже имеют такой опыт). В лекции приводятся мнения редакторов о недочетах, наиболее часто встречающихся в текстах статей, присылаемых в редакции англоязычных журналов.

**Второй этап:** работа с разделами научной статьи, в каждом модуле дается учебный (краткий) пример текста раздела статьи, логическая схема построения раздела, лексико-грамматический материал. В ходе работы слушатели анализируют соответствующий раздел статей, подобранных ими по своей тематике (target papers). Завершается изучение каждого модуля написанием первого чернового варианта раздела собственной статьи с последующим его обсуждением и редактированием на занятии (peer-to-peer review) или в ходе консультаций с преподавателем.

Еще одна **лекция-обсуждение** посвящена процессу представления статьи в зарубежный научный журнал («Getting published»). Слушатели находят в Интернете информацию или делятся своим опытом по вопросам выбора журнала, соответствующего тематике статьи, а также процесса рецензирования статьи. В качестве справочного материала слушателям даются образцы сопроводительного письма в редакцию журнала, примеры рецензий (как в формате таблицы, так и текста).

**Заключительный этап:** слушатели предъявляют преподавателю написанный ими вариант статьи по своей тематике для окончательной вычитки и редактирования. Слушатели имеют возможности для очного и заочного (по электронной почте) консультирования с преподавателем в течение всего процесса создания и опубликования научной статьи.

**Особенности работы с текстами на макроуровне:** на занятиях как в аудитории, так и в самостоятельной работе при анализе текста любого раздела статьи особое внимание уделяется вопросам интертекстуальности, которая является основой построения научного текста на уровне содержания. Научный дискурс – это поток аргументации. В процессе доказательства и интерпретации собственной гипотезы автор статьи использует все имеющиеся в его распоряжении аргументативные средства для убеждения читателя в своей правоте. Он прибегает к многочисленным ссылкам на труды и мнения авторитетных ученых, так или иначе подтверждающих его концепцию. При этом используются различные маркеры интертекстуальности: ссылки, цитаты, косвенная речь, примечания, сноски. Лексические средства, позволяющие установить взаимосвязь аргументов (противопоставление, сравнение, приведение примеров, подтверждение, согласие/несогласие и т. д.), также служат данной цели.

Построение абзаца как главной структурной единицы научного текста имеет свои особенности. Абзацы обычно имеют главную мысль (topical sentence), чаще всего расположенную в самом начале абзаца и представляющую собой как бы сжатое изложение основного содержания всего абзаца. Она информирует читателя, о чем речь будет идти дальше. Некоторые авторы эту основную мысль в синонимической форме повторяют в самом конце абзаца. В научной прозе очень часто встречаются абзацы, построенные по логическому плану: от утверждения к доказательствам. На занятиях слушатели знакомятся с

одним из приемов построения абзаца, известным как «given-new principle», когда сначала приводится информация, известная читателю, а затем – новая для него. Такой принцип построения абзаца позволяет читателю без особых усилий следить за мыслями, излагаемыми автором.

При работе над стилем статьи слушатели в первую очередь должны понять концептуальную разницу между западным и русским восприятием письма: кто несет ответственность за понимание текста. В западном восприятии это тот, кто пишет, в русском – тот, кто читает [10]. Поскольку целью написания научной статьи для ее опубликования в англоязычном журнале является достижение адекватного взаимопонимания двух собеседников или людей, обменивающихся информацией, но принадлежащих к разным национальным культурам, слушатели должны понимать, что, во-первых, они (автор и читатель статьи) принадлежат к разным культурам, во-вторых, писать свои статьи они должны согласно правилам, принятым в международном научном сообществе.

Английский язык, на котором сегодня пишутся научные работы, – это межнациональный язык, подвергнутый известной нормализации для того, чтобы быть общепонятным при деловом общении. Выполнение таких обязательных для научной речи требований, как логичность, точность, доказательность, объективность изложения, насыщенность фактической информацией, требует от ученого владения не только общепринятой англоязычной научной лексикой, но и подъязыком своего направления, использования особых синтаксических конструкций, средств межфразовой связи и выражения модальности. Для русскоязычных авторов особую трудность представляет выражение своего отношения к высказываемым идеям, т. е. создание модальности текста. Интенции авторов научной статьи включают стремление к тому, чтобы убедить читателя принять именно то видение причин и исхода проблемной ситуации, которого придерживается автор текста. Английский язык имеет развернутую систему средств для выражения авторского отношения: собственно модальные глаголы, лексические глаголы (seem, suggest, appear, etc.), модальные наречия, выражающие возможность / вероятность (probably, possibly, apparently), модальные прилагательные (certain, probably, undoubted), модальные существительные (assumption, possibility, estimate), выражения мнения / оценки / сомнения (We believe... / to our knowledge... / it may suggest that ... / it seem reasonable to assume...). Русский язык не обладает такой богатой системой средств модальности, и употребляются они, в силу своей меньшей востребованности, менее часто, что существенным образом сказывается на различиях в стилях письменной коммуникации.

**Особенности работы с текстом на микроуровне:** объем изучаемого лексико-грамматического материала зависит от уровня владения слушателями английским языком, чаще всего это уровень Intermediate. Такие особенности английской научной письменной речи, как аналитический строй английского языка (в отличие от синтетического строя русского языка), а также фиксированный порядок слов в английском предложении, представляют определенные трудности. В английском языке имеется стремление поставить на первое место в предложении ударный элемент, а затем, постепенно ослабляя смысловую

насыщенность, завершить предложение менее значительными деталями. В русском языке наблюдается тенденция к тому, чтобы строить фразу с некоторым последовательным нарастанием смысловой насыщенности к концу. Справиться с указанными проблемами слушателям помогают материал и упражнения на правильное расположение наречий в английском предложении; на согласование между группой подлежащего и сказуемым; на использование слов, связывающих отдельные предложения или абзацы; на перефразирование отдельных предложений; на поиск и корректировку ошибок в предложениях.

Для русскоязычных слушателей очень важным является понимание роли грамматических средств, например, глагольных видовременных форм английского языка для правильного построения аргументативного текста. Так, например, при описании собственных результатов эксперимента и сравнении их с известными из литературы в научном дискурсе принято, как правило, использовать простое прошедшее время (Past Simple) для первых и простое настоящее время (Present Simple) – для вторых. То есть в данном случае грамматика служит для распознавания «своего» и «чужого» знания. Противопоставление времен Present Perfect и Past Simple в следующем примере позволяет наглядно продемонстрировать слушателям смыслы, заложенные в этих грамматических формах.

Although the effect of the rubber particles on the mechanical properties of copolymer systems **was demonstrated** over two years ago, little attention **has been paid** to the selection of an appropriate rubber component.

Слушатели понимают, что замена формы **has been paid** в данном предложении на **was paid** кардинальным образом меняет смысл предложения.

Лексическое наполнение текста статьи также представляет трудности для некоторых слушателей. Основной причиной неправильного выбора английских слов и словосочетаний является полисемия как русских, так и английских слов. Предметно-логические значения, образующие смысловую структуру слова, приводятся в словарях. Случается, в условиях данного контекста в слове выявляется так называемое контекстуальное значение, которое не находит своего отражения в словарях. Однако между контекстуальным значением слова и его основным предметно-логическим значением всегда существует связь, которую необходимо найти для выбора правильного варианта перевода. Еще одну трудность представляет сочетаемость слов в английском языке (collocations). В существующих электронных словарях такие сочетания не приводятся, поэтому слушателям рекомендуется пользоваться бумажным или электронным вариантом англо-английских словарей Collocations Dictionary издательства Oxford или MacMillan.

В материалах каждого модуля приводятся выражения – клише, чаще всего используемые в данном разделе научной статьи. В ходе дальнейшей работы слушатели дополняют данный им материал словами и выражениями, которые они отбирают из опубликованных англоязычных статей по своей тематике и создают собственный тезаурус. Как правило, такая работа ведется слушателями самостоятельно, хотя полезным является также и обсуждение в аудитории как чрезвычайно удачных найденных слушателями образцов данного раздела, так и



критика неудачных, примеры которых, к сожалению, тоже встречаются в журналах.

**Обсуждение и редактирование статей в группе (Peer-to-peer review):** в завершение работы над каждым модулем слушатели (по желанию) предъявляют группе к обсуждению и редактированию (peer-to-peer review) написанный ими первый черновой вариант раздела (не более 1 страницы). Поскольку, как уже отмечалось выше, состав группы, как правило, включает представителей разных факультетов, научное содержание раздела, правильность цитирования и англоязычной терминологии обычно не обсуждаются.

Каждый слушатель группы получает распечатанный текст раздела, этот же текст проецируется на экран. Работа по прюфридингу (proofreading – вычитка текста с целью нахождения и исправления ошибок) и редактированию текста идет в обратной последовательности: от уровня предложения – к абзацу и всему тексту. Сначала слушатели выявляют лексико-грамматические ошибки в предложениях, исправляют их и предлагают свои варианты формулировок, если это необходимо. Преподаватель помогает им увидеть и исправить отдельные грамматические и стилистические ошибки, при необходимости дает более подробный комментарий. Слушатели учатся видеть ошибки в англоязычном тексте, находить варианты их исправления и более четко выражать свои мысли. Исправления и возможные варианты формулировок вносятся в текст на экране, при желании слушатели вносят эти же исправления в напечатанный текст раздела статьи. Отображение вносимых исправлений на экране необходимо, т. к. опыт показал, что не все слушатели способны сделать это правильно со слуха.

Редактирование текста на уровне абзаца и всего раздела имеет свои особенности при разновозрастном составе группы слушателей. При работе с предложениями более молодые слушатели (аспиранты, молодые преподаватели) быстрее и активнее находили и исправляли ошибки по сравнению со слушателями старших возрастов. Однако при работе с логической структурой абзаца и всего раздела статьи опыт и знания слушателей старшего возраста позволяли им увидеть нелогичность и непоследовательность изложения и предложить свои варианты исправления недочетов.

Эффективность данного вида работы (peer-peer reviewing) отмечается всеми слушателями, поскольку они развивают умения прюфридинга собственных текстов на английском языке (в начале курса далеко не каждый из них был способен увидеть лексические или грамматические ошибки в тексте). В процессе работы слушатели получают представление о различных нормах словарной сочетаемости в английском и русском языках, а также о большей компактности английского языка по сравнению с русским. Редактируя чужие и собственные тексты, слушатели учатся вычленять главную мысль из иногда достаточно сумбурного предложения на русском языке, применять методы компрессии при передаче русского текста на английском языке. Такая работа тем более важна, поскольку молодые и неопытные слушатели предпочитают написать текст научной статьи сначала на родном языке, а потом переводить его на английский, затрачивая при этом массу времени и усилий.

При организации peer reviewing необходимо учитывать, что, во-первых, далеко не каждый слушатель готов представить на обсуждение свою работу, некоторые из них предпочитают индивидуальную консультационную встречу с преподавателем. Во-вторых, каждый из слушателей выбирает свои траекторию и темп подготовки статьи в зависимости от степени готовности материала, наличия свободного времени и личных предпочтений в последовательности написания разделов статьи, поскольку некоторым из них легче начинать с описания методики или полученных результатов, чем с написания введения к статье.

**Результаты использования технологии:** эффективность использованной технологии можно оценивать по следующим критериям: 1) успешность выполнения слушателями тестов по лексико-грамматическим темам (наиболее сложным оказался тест на использование артиклей в английском языке); 2) усвоение слушателями структурных, композиционных и функциональных особенностей англоязычного научного дискурса; 3) соблюдение в создаваемых текстах стилистических особенностей англоязычной научной речи. В результате обучения 60–70 % слушателей представляют готовый к публикации текст научной статьи на английском языке.

Однако следует признать, что к концу курса обучения не все слушатели выполняют данное требование. Это объясняется рядом причин:

1. Уровень научных исследований не соответствует критериям, предъявляемым к материалам для опубликования в зарубежном научном журнале. Как правило, с этой проблемой сталкиваются аспиранты или научные сотрудники, не имеющие доступа к современному экспериментальному оборудованию и общепринятым в зарубежном научном сообществе методикам.

2. Отсутствие свободного времени, т. к. учебная аудиторная и внеаудиторная нагрузка преподавателей университета в последнее время постоянно увеличивается. Время и усилия, затраченные на длительный и трудоемкий процесс написания и публикации статьи в зарубежном журнале, как правило, никак не учитываются и не поощряются со стороны администрации университета.

3. Личные, чаще психологические причины. Написание научной статьи на неродном языке – это огромный труд, требующий большой целеустремленности, организованности, самоотдачи и веры в себя.

4. Ориентация слушателей на процесс обучения, а не на результат. Отдельные слушатели приходят на курс для получения удостоверения о повышении квалификации, вообще не связывая процесс обучения с его результативностью или намереваясь применить полученные знания и умения в отдаленном будущем.

5. Недостаточная, по мнению некоторых слушателей, продолжительность курса. За этот период они просто не успевают написать полноценную научную статью.

Достоинства предложенной технологии слушатели оценивают следующим образом: «Я не только изучила логику построения англоязычной статьи, но и взяла подобную методику для подготовки публикации на русском языке»; «узнал много полезного и нового о том, как вообще написать научную статью»

(кандидат наук!); «лексика значительно обогатилась, увидела множество вариантов формулирования и перефразирования своей мысли»; «продуманная структура курса, полезные примеры из научных текстов, мощный грамматический раздел», «особенно полезны занятия по редактированию текстов», «дружелюбная и приятная атмосфера общения», «курс помог поверить в свои силы и в возможность публикации за рубежом».

Среди недостатков курса отмечались следующие: «Хотелось бы, чтобы были курсы или несколько отдельных занятий по отдельным специальностям, например по медицине»; «жаль, что курсы такие короткие»; «нужно больше тестов»; «считаю тренировочные лексико-грамматические упражнения (drills), предлагаемые на сайтах Интернета, пустой тратой времени».

Замечания слушателей учитывались при наборе последующих групп: были разработаны тесты в нескольких вариантах (для аудиторной и самостоятельной работы) по всем рассматриваемым лексико-грамматическим темам; разработан вариант курса для медико-биологических специальностей. В зависимости от пожеланий группы курс дополнялся новыми материалами. Например, более подробно были рассмотрены особенности представления таблиц, графиков, диаграмм и их описания в тексте статьи.

Подводя итоги работы, можно сделать вывод о том, что в результате обучения слушатели курса в основном освоили навыки и компетенции, связанные с передачей знаний на родном и английском языках, т. е. повысили свою академическую грамотность.

### Список литературы

1. Игнатович Е. В. Англоязычные термины со значением непрерывного образования: современный контекст // Непрерывное образование: XXI век. 2013. Вып. 1.
2. Краснова Т. И., Луговцова Е. И. Оплошности и досадные нарушения норм академического письма в публикациях преподавателей // Высшее образование в России. 2012. № 5. С. 37–43.
3. Федорова М. А., Завьялов А. М. Развитие культуры научной речи в техническом университете // Высшее образование в России. 2013. № 3. С. 129–136.
4. Короткина И. Б. Академическое письмо: на пути к концептуальному единству // Высшее образование в России. 2013. № 3. С. 136–142.
5. Бакин Е. В. Центр академического письма: опыт создания // Высшее образование в России. 2013. № 8–9. С. 112–116.
6. Венедиктова Т. Д. Уроки письма в транснациональной перспективе: опыт Чикагского университета // Высшее образование в России. 2013. № 8–9. С. 116–119.
7. Добрынина О. Л. Проблемы формирования академической грамотности при обучении преподавателей вуза написанию научных статей на английском языке // Университеты в образовательном пространстве региона: опыт, традиции и инновации: Сб. науч. ст. VI региональной научно-методической конференции (22–23 ноября 2012 г.). Петрозаводск, 2013. С. 37–43.
8. Добрынина О. Л. Методические подходы к обучению написанию научной статьи на английском языке // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Сер. «Общественные и гуманитарные науки». 2013. № 7 (136). Т. 2. С. 30–35.
9. Добрынина О. Л. Writing Scientific Research Papers. Part One: Учеб. пособие по написанию научных статей на английском языке. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. 82 с.;

Добрынина О. Л. Writing Scientific Research Papers. Part Two: Учеб. пособие по написанию научных статей на английском языке. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. 84 с.

10. Короткина И. Академическое письмо: Учеб.-метод. пособие для руководителей школ и специалистов образования. LAP Lambert Academic Publishing, 2011. 179 с.