



УДК 372.881.111.1 + 37.012.3

DOI: 10.18413/2075-4574-2018-37-1-131-141

## ОБУЧЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Е.Ю. Петрова

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,  
101000, Россия, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20

E-mail: eypetrova@hse.ru

### Аннотация

В данной статье проводится анализ письменных работ студентов, и описываются трудности, с которыми студенты столкнулись при их написании. Целью данного анализа является оптимизация работы над формированием умения академического письма. Для достижения поставленных задач был использован контекстуальный анализ. Помимо этого, был проведен обзор литературы по данной проблеме (в основном, зарубежных авторов), и обозначены основные проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты при внедрении курса «Академическое письмо», и возможные решения этих проблем. По результатам анализа письменных работ студентов было выявлено, что студенты хорошо знакомы с требованиями, предъявляемых к языковому оформлению подобного рода работ, но у них плохо сформировано умение излагать свои идеи логически. В связи с этим предлагается ряд мер, потенциально позволяющих помочь студентам развить это умение. В работе также предлагается ряд заданий, направленных на улучшение студентами качества своих письменных работ.

**Ключевые слова:** академическое письмо, обсуждение, утверждение, вводное предложение, аргумент, контраргумент, аргументация, письменное задание

### Введение

Обучение академическому письму, в том числе и на иностранном языке, стало необходимым в российском высшем образовании по нескольким причинам. Во-первых, постоянное увеличение объема информации приводит к тому, что студенты теряются в этом потоке и без сформированных умений не могут выделить релевантную для них информацию. Во-вторых, результатом доступности информации в Интернете стало то, что функция исследования (research) была заменена на функцию поиска (search), т.к. студенты копируют информацию из Интернета без ее критического анализа. Все это негативно влияет на качество работ, создаваемых студентами. В-третьих, многие студенты бакалаврских программ задумываются над тем, чтобы продолжить свое обучение на магистерской программе за рубежом. В связи с этим им необходимо знать правила, предъявляемые к научным работам в зарубежных университетах, которые, как показано в работе Э.С. Чуйковой [Чуйкова, 2016], сильно отличаются от требований, предъявляемых к подобного рода работам в России. По результатам исследования становится ясно, что русским студентам приходится кардинально менять свое понимание и отношение к академическому письму.

### Основная часть

#### Описание и анализ материала исследования

Далее мы приведем результаты анализа письменных работ студентов 3-го курса НИУ ВШЭ (32 человека). Целью проведения такого анализа является оптимизация работы



над формированием умения академического письма. Данная цель предопределила постановку следующих задач: 1. проверка письменных работ и выявление проблемных аспектов выполнения студентами письменного задания (написание иллюстративного параграфа) и 2. разработка рекомендаций и практических заданий для их устранения. Под иллюстративным параграфом мы имеем в виду следующую структуру: вводное предложение (topic sentence); 2-3 аргумента, поддерживающие утверждение, заявленное во вводном предложении (2-3 major supporting details); 2-3 детали, иллюстрирующие приведенные аргументы (2-3 minor supporting details), заключительное предложение (conclusion).

В течение первого модуля (сентябрь-октябрь) студенты выполняли практические задания, которые подготавливали их к написанию параграфа иллюстративного характера, а также написали и проанализировали на занятии такой параграф. В конце модуля в качестве финального тестирования студенты должны были написать параграф иллюстративного характера на одну из двух тем, предложенных преподавателем. После проверки работ с использованием чеклиста, созданного Е.В. Талалакиной, был проведен анализ этих работ по следующим составляющим: 1) наличие и качество вводного предложения; 2) наличие и качество аргументов, поддерживающих утверждение, заявленное во вводном предложении; 3) наличие и качество деталей, иллюстрирующих вышеупомянутые аргументы; 4) наличие/отсутствие логических ошибок; 5) использование в качестве иллюстрации фактов, а не мнений; 6) лексическое разнообразие (использование синонимов); 7) стиль. Лексическим и грамматическим ошибкам внимание не уделялось.

В отрывках параграфа сохранены орфография, пунктуация, грамматическое и лексическое оформление студентов. В скобках указаны инициалы студента, из чьей работы была взята данная цитата.

Все недочеты можно разделить на две большие группы: языковые и содержательные.

К языковым недостаткам работ относятся следующие:

I Нарушения стиля

- использование сокращений (21,8%)
- использование личного местоимения «я» (6,25%)
- использование эллиптических предложений (3,1%)

*Firstly, about the tendency of dependence of computers. [CB]*

II Неиспользование синонимов (6,25%)

По небольшому количеству таких ошибок можно сделать вывод, что студенты относительно хорошо знают правила языкового оформления письменного продукта данного типа.

Гораздо более многочисленными оказались недочеты в содержании.

III Формулировка вводного предложения

- разные модели организации информации (словосочетание vs. предложение; абстрактное vs. конкретное) (25%)

В следующем примере при перечислении причин, по которым компьютеры усложнили нашу жизнь и привнесли в нее больше стресса, автор использует предложение и два существительных с зависимыми словами.

*Computers have made our life more stressful and complex for some reasons: the possibility of being hacked; severe mental disorders; making you ideas public can be used against you. [AD]*

В данном случае необходимо использовать одну модель: либо заменить существительные предложением, либо предложение сократить до существительного с зависимыми словами. Например,



*Computers have made our life more stressful and complex for some reasons: the possibility of being hacked; severe mental disorders; a third party's misuse of your private information that you have made public.*

- формулировка, неподходящая по намерению (3,1%)

В приводимом ниже примере в качестве одной из причин негативного влияния компьютеров на нашу жизнь указывается легкий доступ к информации. Такая формулировка аргумента выглядит как преимущество, а не недостаток.

*Computers have made our life more stressful and complex for several reasons: easy access to information, dependence on virtual life, constant surveillance. [БТ]*

Добавление наречия «too» поможет изменить плюс на минус.

*Computers have made our life more stressful and complex for several reasons: too easy access to information, dependence on virtual life, constant surveillance.*

- констатация факта вместо указания причины (3,1%)

В следующем примере в параграфе на тему, изолируют ли технологии нас друг от друга и приводят ли к появлению предрассудков, автор приводит факт наличия всей информации в сети вместо объяснения причины, почему он соглашается с данным утверждением (Technology has made people isolated and narrow-minded).

*It can be stated, that technology has made people isolated and narrow-minded according to several arguments: all materials are contained in the net; the technologies have shortened the need to go outdoors; technological appliances form our way of thinking. [ПК]*

Возможно, автор имел в виду, что из-за того, что люди могут найти любую информацию в сети, у них нет необходимости, а может быть, и желания общаться лично, что приводит к добровольной изоляции себя от других. В связи с этим представляется возможным изменить данный аргумент следующим образом:

*It can be stated, that technology has made people isolated and narrow-minded according to several arguments: people have no need to communicate face-to-face as they can find all materials in the net; the technologies have shortened the need to go outdoors; technological appliances form our way of thinking.*

- разный уровень аргументов (общее vs. частное) (3,1%)

В приведенном ниже примере последний аргумент имеет частный характер в то время, как первые два являются общими.

*We should be more suspicious of the benefits computer technology brings because such technologies make people forget how to communicate with each other, how to remember to do important things and how to calculate figures. [ТМ]*

Представляется возможным заменить последний аргумент на следующий:

*We should be more suspicious of the benefits computer technology brings because such technologies make people forget how to communicate with each other, how to remember to do important things and how to perform mathematical tasks.*

IV Аргументы, поддерживающие утверждение, заявленное во вводном предложении

- неявная связь между темой и аргументом (18,75%)

Например, студенты должны были согласиться или не согласиться со следующим утверждением: *Computers have made life more complex and stressful* (Компьютеры усложнили нашу жизнь и привнесли в нее больше стресса) и привести аргументы, почему они так считают.

В следующем примере автор говорит о невозможности оградить свою частную жизнь от чужих глаз, если делиться личной информацией в социальных сетях, и что такое поведение приведет к неизбежным последствиям. Во-первых, неясно, каким образом данный аргумент доказывает, что из-за компьютеров в нашей жизни больше стрессовых ситуаций и сложностей. Во-вторых, непонятно, о каких неизбежных последствиях идет речь.



*First, these days it is quite difficult to maintain your privacy, because the overwhelming majority of social networks users share their personal information, which can be seen by almost everyone. So, this increased access to information can lead to inevitable consequences. [MM]*

Можно предложить следующее изменение этого предложения:

*First, these days it is quite difficult to maintain your privacy, because the overwhelming majority of social networks users share their personal information, which can be seen by almost everyone. So, this increased access to information can lead to unpleasant and stressful situations for those active social networks fans.*

- неправильный аргумент (3,1%)

В параграфе на тему о недостатках компьютерных технологий в качестве первого аргумента автор приводит следующий:

*First of all, the Internet, as one form of a technology, has facilitated the access to all sources of information and all materials, that can be necessary. [ПК]*

На наш взгляд, автор описывает преимущество Интернета (легкий доступ к разным источникам информации, которая может быть необходима), что кардинально противоречит теме параграфа. В данном случае необходимо полностью заменить аргумент.

- непрозрачная логика (3,1%)

В приведенном ниже примере автор соединяет несколько идей, связь между которыми не очевидна. При этом из-за грамматической двусмысленности не совсем понятно, к чему относятся прилагательные «complex» и «unneed»: к информации (иногда сложная и просто ненужная) или к процессу в целом (поиск информации может быть многоступенчатым и иногда в нем нет необходимости). И также не ясно, почему это заставляет нас нервничать или волноваться.

*Firstly, computers provide for us easier access for information, that sometimes it is very complex and just unneed, and it makes us very nervous and stressful. [PP]*

V Наличие и качество деталей, иллюстрирующих вышеупомянутые аргументы

- отсутствие таких деталей (6,25%)

В двух работах аргументы не были проиллюстрированы при помощи примеров.

- вместо иллюстрации объяснение (3,1%)

В качестве деталей, иллюстрирующих аргументы, могут выступать цитаты экспертов по теме, рассматриваемой в параграфе; конкретные примеры или статистика. Однако в одной работе автор вместо этого дает объяснение своего аргумента, позиционируя это объяснение как иллюстрацию к аргументу.

*Firstly, people going online and sharing private information on their profiles are living in an illusion of real friendship and communication. Providing completely strangers with greater access to your account in most cases you don't attract new friends but make enemies who just play the role of previous ones. [AX]*

- нераскрытая связь / неявная связь между аргументом и иллюстрацией (18,75%)

В следующем примере автор упоминает вирус Троянский конь в качестве иллюстрации к аргументу. Однако он не объясняет, что делает этот вирус и приводит ли он к тем последствиям, о которых говорилось в первом предложении.

*Secondly, computer viruses have become a serious point of concern because they can ruin important working files or even the whole computer. For instance, there exists a virus called "Trojan" which is spread when people browse the Internet (through online shopping sites, for example). [ЕП]*

Можно изменить второе предложение следующим образом:

*Secondly, computer viruses have become a serious point of concern because they can ruin important working files or even the whole computer. For instance, there exists a virus called*



*"Trojan" which is spread when people browse the Internet (through online shopping sites, for example) and it corrupts the files on your computer which, if not removed, eventually will lead to the hard disk failure and the loss of all the data stored on your computer.*

Автор следующего параграфа говорит о пагубном влиянии компьютерных игр на детей и в качестве иллюстрации приводит статистические данные: в 2013 году в США зарегистрировано 10 случаев суицида детей, одержимых компьютерными играми. В данном случае связь между самоубийствами этих детей и их привязанностью к компьютерным играм не очевидна. У них могли быть другие причины для суицида.

*Secondly, the development of computer games has resulted in children's addiction to them and sometimes even to fatal results. In 2013 10 accidents of game-addicted children's suicides were registered in the USA. [AC]*

- неподтвержденные аргументы (12,5%):

Говоря о проблемах в общении, с которыми мы можем столкнуться, если будем регулярно пользоваться социальными сетями, в качестве иллюстрации автор приводит пример с мальчиком, который не мог общаться с одноклассниками напрямую, т.к. привык посылать сообщения через ICQ. Однако автор не упоминает ни имени подростка, ни источник информации. В связи с этим, данная иллюстрация выглядит придуманной.

*It was reported, that a boy has problems making a contact with his classmates, because he got used to talk with others only by ICQ messenger. [TM]*

#### VI Неправильное заключение (3,1%)

В следующем примере, взятом из параграфа на тему *«We should be more suspicious of the benefits computer technology brings»* (Мы должны осторожно относиться к преимуществам компьютерных технологий) в заключительном предложении автор говорит о пользе развития компьютерных технологий вместо суммирования идей, описанных ранее в параграфе.

*Finally, there is a big variety of benefits the developing computer technology poses which goes along with the negative sides of them. [EB]*

Таким образом, количество содержательных ошибок свидетельствует о недостаточном развитии умения логически оформлять свои идеи. Данная способность сформулировать довод и сопутствующие ему утверждения, представить доказательства является одним из ключевых умений академического письма [Graff, 2003; Kuhn, 2005; Hillocks, 2010; Hillocks, 2011].

Для повышения качества работ студентов необходимо проанализировать сложившуюся ситуацию по академическому письму в университете, ознакомиться с исследованиями по этому вопросу для упреждения появления проблемных ситуаций и принять меры по устранению допущенных ошибок и предотвращению новых.

### Проблемы при внедрении дисциплины «Академическое письмо»

Внедрение дисциплины «Академическое письмо» выявило несколько ошибок.

Самой распространенной ошибкой является то, что как преподаватель, так и студент расценивает письменные задания только как инструмент для достижения целей учебного процесса. Необходимо пересмотреть свой подход к обучению письму: требуется поставить письмо во главу угла. Для того чтобы научить студентов писать, нужно не просто дать им выполнить письменное задание, а необходимо показать, как выполнение этого задания повлияет на достижение целей учебного процесса и чему они научатся, и как это поможет им в учебе дальше.

Если студент не понимает цели академического письма, его попытки научиться ему будут сводиться к копированию структурных элементов текста вместо того, чтобы развивать заинтересованность в предмете. Важность мотивации подчеркивается Э.С. Чуйковой [Чуйкова, 2015], т.к. от того, что будет заложено на мотивационном уровне,



зависит успешность или неуспешность текста, созданного студентами. Также у студентов может «отсутствовать мотивация ознакомиться с инокультурной научной парадигмой, в которой текст отличает более эксплицитно выраженная логическая организация структуры и связность его элементов» [Колябина, 2016: 181].

Еще одной ошибкой оказывается обучение письму в отрыве от развития критического чтения и мышления, т.к. наблюдается определенная степень рекурсивности между этими двумя процессами [Flower, Hayes, 1977]; [Cadwallader, Scarborough, 1982]; [Light, 2001].

Следующий недочет связан с существованием несоответствий между тем, чего ожидает преподаватель от студентов в плане академического письма, и тем, что под академическим письмом понимают студенты. Осознание этих несоответствий поможет преподавателю выбрать правильный подход к преподаванию и оцениванию академического письма студентов.

При анализе академического письма можно выделить две составляющие: языковую и содержательную. Содержательная составляющая предполагает работу с контентом, относящемуся к определенной области знаний, суммирование мнений других исследователей по этому вопросу, обозначение возможных контраргументов и встраивание своей точки зрения в рамки той или иной теории. Языковая составляющая означает знание автором правил академического письма, таких как правильный выбор слов, включая правильное употребление терминов, использование страдательного залога или сложных грамматических конструкций и т.д.

Обычно студенты обращают особое внимание на языковую составляющую, в то время как для преподавателей важнее оказывается содержательная сторона. Этот вывод подтверждается исследованием [DeVere et al., 2012], в котором студенты и преподаватели должны были обозначить наиболее важные черты академического письма. Для студентов такими характеристиками оказались правильная орфография и пунктуация, использование полных предложений и ориентация на существующие форматы. Преподаватели же выделили логическое мышление, проведение исследования и сбор информации в качестве основных черт академического письма. Таким образом, студенты обращают внимание на формат и стандартные действия в языковом оформлении, а преподавателей волнуют организация идей и исследовательская деятельность.

Описанное исследование доказывает, что у разных преподавателей могут быть разные ожидания. Необходимо заранее обговорить со студентами, чего вы от них ожидаете.

### **Решение проблем при внедрении дисциплины «Академическое письмо»**

Представляется возможным предложить несколько способов, как можно избежать этих ошибок.

Во-первых, необходимо организовать чтение и обсуждение текстов, включающих элементы, основанные на аргументации. Данные тексты выступают в качестве образца, на который студенты могут опираться при создании своего собственного письменного продукта.

М. Кроухёрст [Crowhurst, 1990] провел сравнение качества работ четырех групп студентов: 1) группа, в которой преподаватель объяснил процесс написания аргументированного эссе; 2) группа, в которой наряду с обучением аргументированному письму студенты также читали и обсуждали тексты, в которых высказывались разные точки зрения на один и тот же вопрос; 3) группа, в которой студенты обсуждали те же тексты, но обучение аргументированному письму не происходило и 4) контрольная группа. Сравнение работ показало, что качество работ студентов из первых двух групп намного выше, чем качество работ студентов из третьей и четвертой групп. Эти



результаты позволили авторам сделать вывод о необходимости интегрированного подхода: включение чтения текстов при обучении письму.

Помимо обсуждения текстов может оказаться полезным составление ментальных карт для данных текстов, т.к. для этого студентам необходимо понять основную мысль, аргументы и контраргументы, предлагаемые автором текста, а в случае отсутствия последних, студенты должны «достроить» ментальную карту, предложив свои контраргументы. Эффективность данного метода доказана исследованиями [Nussbaum, Schraw, 2007], [Easterday et al., 2007], а также описано в работе С.В. Боголеповой [Боголепова, 2016].

Для того чтобы анализировать аргументацию автора, необходимо рассмотреть его части, т.е. цель; вопросы, рассматриваемые в параграфе; информацию, использованную в письменном продукте; допущения и умозаключения, которые допускает автор; понятия и точки зрения (теории), которыми он руководствуется, и выводы, к которым он приходит.

Для того, чтобы оценить аргументацию, необходимо применить следующие критерии: ясность, точность, логичность, доказательная база, релевантность, актуальность, глубина и широта рассмотрения вопроса.

Обсуждая темы на занятии, студенты получают модель совместного логического рассуждения, и полученные умения могут быть перенесены на другой вид деятельности – письмо.

Во-вторых, преподаватель с самого начала должен дать точные, ясные и детальные инструкции.

М. Нуссбаум и К.М. Кардаш [Nussbaum, Kardash, 2005] доказывают, что в группе, в которой студенты получили от преподавателя детализированные инструкции, студенты спродуцировали работы более высокого качества, чем в группе, в которой студентам были предоставлены инструкции общего характера.

В связи с этим необходимо ознакомить студентов с чеклистом заранее, обсудить его, чтобы убедиться, что студентам все критерии оценивания понятны, а также в текущей работе по обучению академическому письму представляется целесообразным давать комментарии или организовывать индивидуальные консультации, если это возможно.

Однако необходимо учитывать, что источник обратной связи может повлиять на то, как студент воспримет критические комментарии. Например, студенты отмечали более низкий уровень напряженности при получении негативных критических замечаний по электронной почте по сравнению с общением с преподавателем напрямую [Crossouard, Prouot, 2009].

Помимо этого, для студента важна конструктивная критика, т.е. негативные критические замечания не должны быть единственными комментариями, преподаватель также должен указать области, в которых у студента наметился прогресс. Студенты положительно отзывались о полученных комментариях, если понимали, что преподаватель верит им, отмечает их потенциал, старается помочь им улучшить их работу. Напротив, если преподаватель только критиковал работу и исправлял ошибки, не вчитываясь в изложенные идеи, такой комментарий не находил отклика у студентов [Euges et al., 2001].

Студенты также предпочитают получить детальный анализ их работ относительно их умения формулировать аргументы, устанавливать связи между идеями, ясно излагать свои мысли, правильно использовать терминологию и придерживаться стандартов академического письма [Euges et al., 2001]. Напротив, исправление лексических, грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок преподавателем не является для студентов главным [Kumar, Stracke, 2007].

Предполагается, что если учесть все вышеперечисленное, то процесс обучения академическому письму будет эффективным и интересным для студентов.



В языковом плане предлагается обсудить со студентами элементы академического письма (Dos и Don'ts).

С точки зрения содержания необходимо, во-первых, научить студентов его планировать. Данный этап может быть представлен тремя шагами.

Шаг 1. Анализ формулировки темы и определение того, что требуется по заданию.

Например, если студент получил следующую тему «Computers have made life more complex and stressful», то ему необходимо рассмотреть отрицательное влияние компьютеров, а конкретно – усложнение нашей жизни и создание стрессовых ситуаций из-за компьютеров.

Шаг 2. «Мозговой штурм»: запись любых идей на эту тему в любой форме и в любом порядке.

В результате обсуждения темы, указанной выше, может получиться следующий список: *online frenemies, exposure of private information through social networks, unsolicited content, identity theft, burglary probability, employer's understanding of an employee's 24/7 availability, dismissal from work, recruiting terrorists.*

Шаг 3: Составление плана.

Следует сгруппировать записанные идеи так, чтобы вычленил 2-3 общих аргумента и несколько иллюстраций к каждому из них. Итогом такой группировки идей мозгового штурма, приведенного в качестве примера, может стать следующий план:

- *exposure of private information through social networks – identity theft, burglary probability, dismissal from work,*

- *unsolicited content – online frenemies, recruiting terrorists,*

- *employer's understanding of an employee's 24/7 availability.*

Только после этого студенты могут перейти к формулированию вводного предложения. Прежде чем учиться формулировать вводное предложение на практике, следует объяснить, что помимо утверждения необходимо указать в виде пунктов 2-3 аргумента, что аргументы должны быть построены по одной модели (словосочетание или предложение) и что аргументы должны быть одного уровня (общее vs. частное).

На основе составленных планов по темам, предложенным ранее, сначала преподаватель составляет вводное предложение к одной теме вместе со студентами, затем студенты пишут вводное предложение к другим темам и проверяют в парах. Преподаватель может выборочно попросить некоторых студентов зачитать их вводные предложения и обсудить их.

Следующий этап предполагает работу над формулированием аргументов и иллюстраций для них. Данная работа может быть основана на редактировании ранних работ студентов («учимся на ошибках»). Студенты при поддержке преподавателя разбирают неудачные фрагменты параграфов, написанные ими ранее; обсуждают, как можно изменить формулировку аргумента (если это возможно), чтобы связь между темой и аргументом была ясна.

Например, оригинальный текст:

*First, these days it is quite difficult to maintain your privacy, because the overwhelming majority of social networks users share their personal information, which can be seen by almost everyone. So, this increased access to information can lead to inevitable consequences. [MM]*

Модифицированная версия:

*First, these days it is challenging to maintain your privacy if you are an active user of social networks and sharing your private information in them may complicate things for you.*

В этой версии прямо говорится, что вы можете усложнить себе жизнь, размещая личную информацию в социальных сетях.

По этой же схеме студенты продолжают работать с примерами, иллюстрирующими аргументы.





Другим способом является работа с темами, для которых студенты уже сформулировали вводное предложение. Преподаватель распределяет между студентами аргументы из вводного предложения и предлагает им составить предложение, отражающее смысл этого аргумента и имеющее явную связь с темой. В любом случае необходимо следить за логикой, чтобы избежать появления аргументов, несоответствующих намерению, заложенному в теме.

Затем студенты подбирают формулировку для примера. Преподаватель наблюдает за работой студентов и вмешивается только в том случае, если очевидно, что студенты столкнулись с проблемой. Он также может осуществить проверку, индивидуально поговорив с каждым студентом по мере завершения ими выполнения этого задания, или попросив отдельных студентов зачитать свои предложения и обсудив их совместно со студентами.

Наконец, последний этап – это написание заключительного предложения. На этом этапе преподаватель должен объяснить студентам, что заключительное предложение может либо быть суммированием основной идеи параграфа (воспроизведение вводного предложения другими словами), либо обозначить связь идеи этого параграфа со следующим. Воспроизведение вводного предложения другими словами предполагает умение перефразировать. Перефразирование может тренироваться на любом этапе следующим образом: преподаватель предлагает студентам вводное предложение, аргумент или пример, и их задача состоит в том, чтобы передать тот же смысл, но другими словами.

В качестве финальной тренировки можно предложить студентам «chain writing». Студенту дается вводное предложение и один аргумент, составленные другим студентом; он должен проиллюстрировать аргумент, придумав пример и описав его на бумаге; затем этот листок бумаги студент передает дальше. Следующий студент пишет второй аргумент и передает листок далее. И так далее.

### Заключение

Анализ письменных работ студентов показал, что ошибки, допускаемые ими, варьируются от относительно незначительных (небольшие отклонения от стиля, повтор однокоренных слов вместо использования их синонимов) до достаточно серьезных (нарушение логики, нарушение связи или неявная связь между основной идеей и аргументами). Процесс обучения академическому письму может быть более эффективным и интересным для студентов, если, во-первых, темы для обсуждения и дальнейшего написания параграфа (эссе) привлекают студентов или имеют практическую значимость для них (например, дискуссия на тему об умении планировать время) и, во-вторых, предварительно студенты прочитали тексты, содержащие аргументацию, и проанализировали ее, т.е. увидели на практике, как необходимо излагать свои идеи. Помимо обсуждения прочитанных текстов студентам необходима практика в написании текстов академического характера, что предполагает организацию отработки структуры параграфа / эссе и тренировки формулирования предложений, представляющих собой основные элементы параграфа / эссе. Такие тренировки могут проводиться как в устной, так и в письменной форме; в парах, группах по 3-4 человека, так и при фронтальной работе со всей группой.

### Список литературы:

1. Боголепова С.И. 2016. Обучение академическому письму на английском языке: подходы и продукты. Высшее образование в России, 1: 87-94.

2. Колябина Н.С. 2016. Роль академического письма в формировании общепрофессиональных компетенций магистра. *Научные ведомости. Серия: Гуманитарные науки*, 21(242): 180-184.
3. Чуйкова Э.С. 2015. Отечественный и зарубежный опыт обучения академическому письму на английском языке. *Профессиональное образование в России и за рубежом*, 4(20): 156-161.
4. Чуйкова Э.С. 2016. Академическое письмо: какое содержание актуально для России? *Высшее образование в России*, 12: 59-67.
5. Cadwallar M.L. & Scarboro C.A. 1982. Teaching writing within a Sociology course. *Teaching Sociology*, 9 (4): 359-382 (in English).
6. Crossouard B., & Pryor J. 2009. Using email for formative assessment with professional doctorate students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34 (4): 377-388 (in English).
7. Crowhurst M. 1990. Teaching and learning the writing of persuasive / argumentative discourse. *Canadian Journal of Education*, 15 (4): 348-359 (in English).
8. DeVere Wolsey T., Lapp D., Fisher D. 2012. Students' and Teachers' Perceptions: An Inquiry Into Academic Writing. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 55 (8): 714-724 (in English).
9. Easterday M.W., Alevan V., & Scheines R. 2007. 'Tis better to construct or to receive? Effect of diagrams on analysis of social policy. In R. Luckin K.R. Koedinger & J. Greer (Eds.), *Proceedings of the 13<sup>th</sup> International Conference on Artificial Intelligence in Education*, Amsterdam, IOS Press: 93-100 (in English).
10. Eyres S.J., Hatch D.H., Turner S.B., & West M. 2001. Doctoral students' responses to writing critique: Messages for teachers. *Journal of Nursing Education*, 40 (4): 149-155 (in English).
11. Flower L. & Hayes J.R. 1977. Problem-solving strategies and the writing process: Stimulating invention in composition courses. *College English*, 39 (4): 449-461 (in English).
12. Graff G. 2003. *Clueless in academe: How schooling obscures the life of the mind*. New Haven, CT: Yale University Press, 309 (in English).
13. Hillocks G., Jr. 2010. Teaching argument for critical thinking and writing: An introduction. *English Journal*, 99 (6): 24-32 (in English).
14. Hillocks G., Jr. 2011. Teaching argument writing: Supporting claims with relevant evidence and clear reasoning. Portsmouth, NH: Heinemann, 227 (in English).
15. Kuhn D. 2005. *Education for thinking*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 218 (in English).
16. Kumar V. & Stracke E. 2007. An analysis of written feedback on a PhD thesis. *Teaching in Higher education*, 12 (4): 461-470 (in English).
17. Light R. 2001 *Making the most of college*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 242 (in English).
18. Nussbaum E.M., & Kardash C.M. 2005. The effects of goal instructions and text on the generation of counterarguments during writing. *Journal of Educational Psychology*, 97 (2): 157-169, doi: 10.1037/0022-0663.97.2.157 (in English).
19. Nussbaum E.M., & Schraw G. 2007. Promoting argument-counterargument integration in students' writing. *The Journal of Experimental Education*, 76 (1): 59-92, doi: 10.3200/JEXE.76.1.59-92 (in English).