

АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО

АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО: КАКОЕ СОДЕРЖАНИЕ АКТУАЛЬНО ДЛЯ РОССИИ?

ЧУЙКОВА Элина Сергеевна – канд. пед. наук, доцент, Московский городской педагогический университет, Самарский филиал. E-mail: chuikova_elina@mail.ru

Аннотация. Социально-политические процессы и образовательные традиции определяют специфику преподавания англоязычной академической речи в России. В статье сделана попытка систематизировать и конкретизировать содержание обучения английскому академическому письму для лингвистов на ступени бакалавриата. На отбор содержания влияет ряд факторов. В частности, автор выделяет такие отличительные особенности в отечественной практике преподавания академического письма, как обучение студентов без предварительной базы (non-academic students) и отсутствие двухэтапной системы подготовки специалистов в иноязычном письменном профессиональном общении, а именно отсутствие двух учебных дисциплин на первом и последнем курсах. Дополнительно как фактор, влияющий на отбор содержания, рассматриваются разные методические подходы к обучению академическому письму. Делается вывод о том, что большинство аутентичных и отечественных пособий используют сочетание различных подходов. В центре содержания при жанровом подходе будут модельные тексты. При подходе с ориентацией на процесс письма к содержанию добавляются основы риторики. Личностно-ориентированный подход в отечественной методике определяет выделение нового социокультурного компонента. Требуется его дальнейшее изучение для систематизации содержания обучения академическому письму.

Ключевые слова: академическое письмо, академическая письменная речь, культура иноязычного письма, образцы англоязычной риторики, содержание обучения письму, подходы к обучению письменной речи, социокультурный компонент

Для цитирования: Чуйкова Э.С. Академическое письмо: какое содержание актуально для России? // Высшее образование в России. 2016. № 12 (207). С. 59–67.

Введение

В журнале «Высшее образование в России» периодически публикуются статьи, посвященные проблемам формирования культуры академического письма. Авторы систематизируют различные подходы к обучению иноязычной письменной речи, описывают универсальные стратегии обучения академическому письму [1–5] и т.п.

Однако вполне объяснимый всплеск интереса в отечественном научном сообществе к этой теме, к сожалению, не сопровождается повышением внимания наших студентов к иноязычной академической письменной культуре. Более того, опыт обучения

академическому письму на английском языке бакалавров-лингвистов обнаруживает проблему отсутствия мотивации в их среде к освоению курса. Впрочем, данная тенденция проявляется и при обучении наших соотечественников академической речи на родном языке: «По сути, навыки исследовательской работы с огромным трудом пытаются привить тем, для кого эта самая исследовательская работа остается чем-то второ- или третьестепенным...» [6, с. 37]. Пассивное отношение обучающихся к данному предмету можно объяснить по-разному. Во-первых, преподаватель зачастую не способен убедить слушателей в страте-

гической важности развития умений академической письменной речи. Во-вторых, студенты языковых специальностей нередко смешивают умение изъясняться на иностранном языке в повседневном общении с умениями использовать его в академических целях. Однако хорошее знание языка не гарантирует автоматического владения навыками создания академического текста. Следующая причина связана с тем, что студенты языковых специальностей путают нормы культуры письменной речи родного и изучаемого языков. Они полагают, что могут переносить умения оформлять формальные речевые высказывания с одного языка на другой без учета социокультурной специфики норм.

Таким образом, очевидно, что проблема обучения культуре письменной речи является актуальной. Решение её следует вести, на наш взгляд, в нескольких направлениях. Одним из них может быть внесение необходимых изменений в содержание и подходы к обучению академическому письму.

Проблема отбора содержания обучения академическому письму

В данной статье предлагается использовать лично-ориентированный подход для решения проблемы мотивации в изучении культуры иноязычного письма. При этом, как справедливо отмечает Ш.А. Амонашвили, «в рамках гуманно-личностного педагогического мышления некоторые проблемы, считавшиеся ранее важными, снимаются, иные подвергаются обновлению» [7, с. 29]. Переосмысляются и содержание обучения, и способ его структурирования, и способ его подачи.

В настоящее время проблемы обучения академическому английскому письму пробуют решать на основе индивидуальной работы с возможностью консультации у тьютора в университетских центрах письма [8; 9]. «При этом, — замечает Е.В. Бакин, — приоритет отдается научным сотрудникам

и преподавателям университета» [9, с. 112]. Автор освещает этапы обучения студентов, поясняя, какие азы академического письма можно и нужно преподавать на уровне бакалавриата лингвистики, чтобы получить выпускника, подготовленного к исследовательской деятельности на международном уровне, не затягивая этот процесс до повышения квалификации уже работающего специалиста.

Получая образование, студенты пользуются различными видами письменных текстов. Обучая академическому английскому (*English for academic purposes – EAP*), преподаватель не должен отставать от реальных потребностей и запросов учащихся. На данный момент обучение академическому письму в России имеет четкие прагматические цели: овладеть требованиями к тем форматам письма, которые востребованы в обществе. В подавляющем большинстве случаев в выпускных классах школы – это подготовка к написанию эссе на ЕГЭ, на выпускных курсах вуза – статей, реферативных обзоров и аннотаций. В англоязычных странах цель обучения сформулирована в ином ключе. С одной стороны, необходимо научить писать на экзамене – быстро и в режиме реального времени [10, р. 6], т.к. большинство экзаменов на старшей ступени обучения сдаются в форме эссе. С другой стороны, академическое письмо – средство развития навыков и умений критического мышления [11, р. 7].

Разные цели обучения академическому письму и сферы его применения в англоговорящих странах и в России предполагают, что содержание классического курса необходимо модифицировать, адаптируя зарубежные разработки к реалиям нашей страны [12]. Во-первых, мы учим студентов – «новичков в академическом письме», т.е. студентов без знания азов академического письма (*non-academic students*) [13]. Во-вторых, цели изучения и применения академического письма у нас отличаются от целей использования фор-

матов академического письма в англоязычных странах.

Термин «студенты – новички в академическом письме» [13] описывает ситуацию, при которой обучающиеся, по существу, не получили воспитание в английских риторических традициях, не приучены к линейной структуре абзаца с начальной школы, не привыкли регулярно сдавать экзамены в форме эссе. Такие студенты – без базовых знаний в академическом письме – впервые узнают о различиях в письменных риторических культурах только в вузе. К целевой студенческой аудитории ЕАР в России относятся, главным образом, две разнородные группы:

- научно-ориентированные студенты из различных областей знаний, которые готовы «делать» и «писать» науку, т.е. представлять свои результаты мировому научному сообществу;
- языковые студенты, которые в дальнейшем смогут обучать тех или переводить для тех, кто в будущем будет общаться на английском языке в международной академической среде.

При обучении академическому письму студентов-«новичков» (non-academic students) естественным образом происходит формирование и развитие их профессиональной компетенции, при этом часть студентов никогда не задумываются о сферах дальнейшего применения языковых знаний и речевых умений в академической среде. Как результат – они отдаленно представляют себе, чем повседневный английский отличается от академического, путают стили и регистры речи. Данная проблема типична не только для России. Она остро стоит и перед европейскими специалистами по академическому письму, которые полагают, что большинство работ в этой области посвящены двум основным периодам обучения – переходу из школы в вуз и переходу от учебной деятельности в вузе к работе: 'In the context of the demand for writing courses when entering and finishing univer-

sity, two gaps appear as needed to be bridged: one between high-school level and higher education, and the gap between higher education and working life and continuing education' [14, p. 4].

Осознавая пробелы наших студентов в данной области, необходимо отбирать и организовывать содержание обучения академическому письму с учетом специфики обучения в нашей стране, т.е. исходя из неадекватности аутентичных учебно-методических пособий. Кроме того, как следует из нашего контингента обучающихся, необходимо учитывать не только общеобразовательные профессиональные цели обучения, но и текущие личные потребности самих студентов – то, что они хотели бы изменить в своих языковых навыках и умениях в рамках данной дисциплины.

Содержание и подходы к обучению академическому письму

Для сопоставления целей курса в России и англоязычных странах проанализируем стандартные учебные пособия по академическому письму. В аутентичных пособиях отправной точкой для организации содержания обычно является набор типичных жанров академических текстов. Так, Дж. М. Свейлз, в частности, описывает отбор содержания для изучающих английский язык как подход с ориентацией на жанр текста (genre-based approach) [15] (репертуар жанров может варьироваться в зависимости от целей курса). Учебные пособия по эффективному академическому письму рассматривают, как правило, следующие типы текстов: «параграф» как жанр академической письменной речи, «эссе», «реферативный обзор», доклад на семинарском занятии, отчет о проделанной работе. Для студентов, продолжающих учебу в магистратуре и аспирантуре, наряду с рекомендациями по написанию и публикации статей международного статуса, есть пособия, обучающие правилам написания курсовых и диссертационных работ на английском языке.

Другой подход к отбору материала представлен в учебниках сторонников личностно-ориентированного обучения. В зарубежной методике он известен как подход с ориентацией на сам процесс написания текста (*writing process-oriented approach*). При подготовке к письменной ситуации заданного формата (экзамен, защита диссертации), конечно же, важно изучать модельные тексты необходимого жанра, и большее значение при этом имеет соблюдение именно структурных особенностей жанра. Однако при ориентации на процесс письма, напротив, внимание уделяется поэтапному созданию текста: от замысла к конечной реализации [1, с. 89].

Обучение академическому письму здесь в первую очередь ставит вопрос о цели высказывания. Рассуждение определяется задачей, стоящей перед автором письма, поэтому логично начинать обучение письменной речи на иностранном языке со знакомства с целевыми установками написания академических текстов. Таким образом, при таком подходе работа начинается с обращения к мотивационной сфере пишущего: задается конкретная целевая установка и выстраивается образ будущего читателя через приобщение к его культуре и ценностным установкам, к ожиданиям адресата. То есть в подходе с ориентацией на процесс письма в содержание обучения, наравне с типологией академических текстов, входит и социокультурный компонент. Поясним данное положение, пройдя по этапам создания текста.

На этапе генерации идей в содержание обучения академическому письму следует включать целевые письменные установки и их интерпретацию, последняя же культурно обусловлена. Так, Р. Джордан приводит пример, где установка 'discuss' в американских вузах может иметь три альтернативные интерпретации:

1) столкнуть различные точки зрения по обсуждаемому предмету и выразить собственное мнение;

2) определить предмет обсуждения, прояснить его значение, историю и т.д.;

3) изложить различные точки зрения по обсуждаемому предмету без высказывания собственного мнения [10, p. 220].

Значит, наших студентов необходимо научить разбираться как в очевидных, так и в разноречивых целевых установках.

На следующем этапе – композиционно-го оформления разработанных идей – ведется работа над планированием текста строго по законам и образцам англоязычной риторики. Риторические образцы реализуются на разных уровнях текста, начиная от уровня одного предложения (*thesis, topic sentence*) до сверхфразовых единств (*paragraph*). Поэтому профессионал должен научиться видеть и соблюдать риторические правила в различных элементах текста – при построении тезиса, при расположении аргументов, при структурировании параграфа, создавая эффектные Вступление и Заключение. Данные элементы также необходимо включить в содержание обучения академическому письму. В раздел «Написание текста» должны быть включены сведения о стилистических особенностях академического дискурса. В разделе «Редактирование» внимание обращается на результаты работы, осмысляются все составляющие текста: содержание, организация, языковые средства.

Итак, подход с ориентацией на процесс написания нацелен на планомерное самостоятельное создание текста. Во многих учебных пособиях предпочтение отдается совмещению нескольких подходов, так как на различных этапах могут использоваться модельные тексты с акцентом на определенный аспект изучения.

Социокультурная составляющая содержания

В настоящее время главным критерием отбора содержания обучения иностранным языкам в вузе считается «культурная составляющая языковой подготовки, которая

может иметь приложение в профессиональной деятельности» [16, с. 49]. Нам представляется, что социокультурные особенности письменных риторических культур могут стать значительной частью содержания обучения академическому письму: 'Overall, academic writing is rife with unwritten cultural and rhetorical rules' [17, p. 15].

Учебные пособия, опубликованные в России, используют социокультурный подход при отборе содержания обучения академическому письму лишь частично. В большинстве случаев социокультурный материал отбирается бессистемно и не дает исчерпывающего ответа на вопрос, чем отличается академическое письмо на английском языке от научного изложения на русском языке. Так, в ряд пособий включен материал о базовых риторических образцах: description, argumentation, definition, classification, comparison and contrast, cause and effect. В других делается акцент на особенностях организации эссе и его структурных элементах: title, introduction, thesis statement, topic sentence, argumentation, conclusion. В отечественных пособиях можно найти задания на чтение и анализ текстов-образцов по определенным критериям или с помощью наводящих вопросов, что способствует развитию навыков и умений редактирования текста. Немногочисленные источники комментируют особенности стиля академического письма, хотя большинство авторов уделяют внимание только полезным фразам и выражениям, а также формальной грамматике, упоминая, что их использование увеличивает степень формальности стиля письма.

Таким образом, отечественные учебные материалы обычно сочетают подходы с ориентацией на жанр и на процесс письма, предваряя практику сведениями по основам англоязычной риторики, но фрагментарно, т.к. социокультурные особенности иноязычной письменной речи еще недостаточно изучены и незнакомы как нашим сту-

дентам-«новичкам» в области академического письма, так и преподавателям. Отдельно следует упомянуть учебник, разработанный группой российских специалистов [18]. Содержание было отобрано на основе всероссийского опроса и исследования *Internationalisation of Russian Higher Education*, проводимого в течение 11 лет с 2001–2012 гг. [19]. Оказывается, для нашей страны востребованными жанрами академического письма являются следующие:

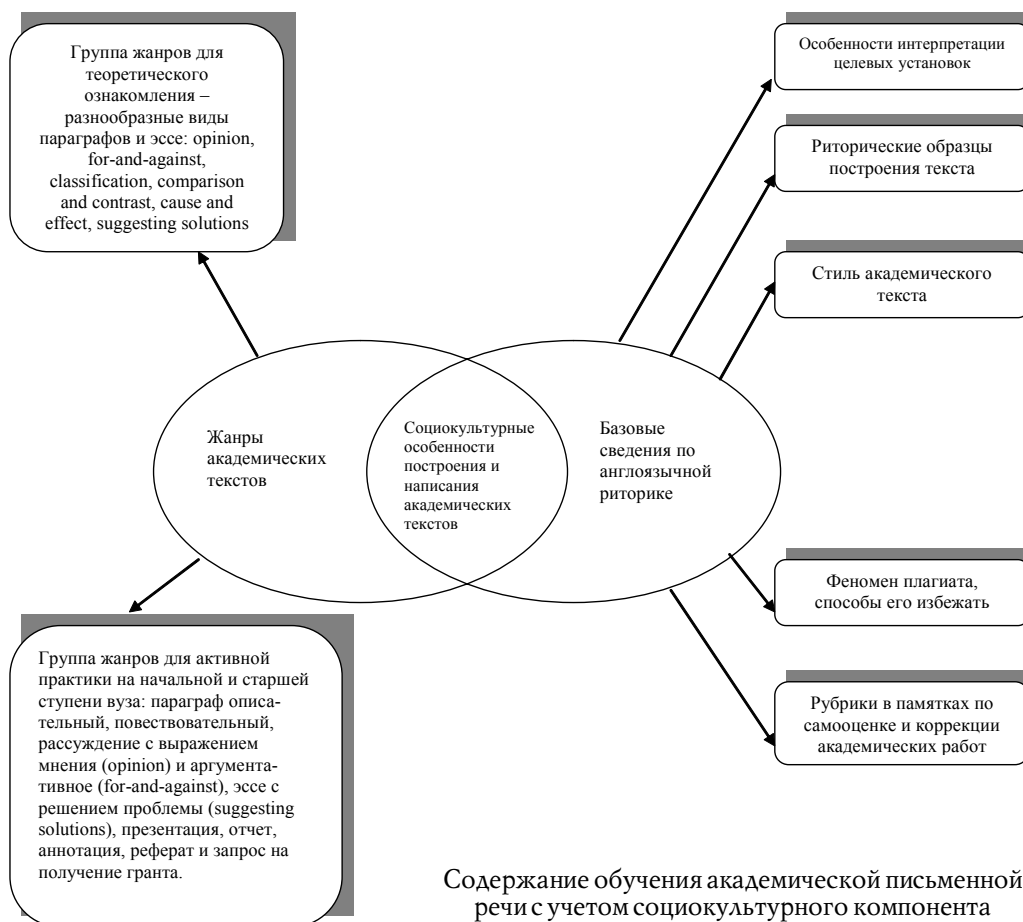
- переписка в сфере академического общения,
- запрос на получение гранта,
- аннотации,
- реферативный обзор (краткое изложение содержания работы).

Данные типы текстов способствуют реализации целей профессионального общения на международном уровне. Следовательно, использование этого учебного пособия направлено на подготовку студентов-старшекурсников и магистрантов, нацеленных на научную карьеру. Однако для студентов младших курсов оно не представляет ценности. Студенты-лингвисты, ориентированные на преподавательскую карьеру, также должны предварительно получить более глубокие знания об академическом дискурсе, риторических образцах и базовых учебных письменных жанрах текста – параграфе и эссе, к написанию которых они, скорее всего, будут готовить своих студентов и даже школьников (в соответствии с современными требованиями ЕГЭ по иностранному языку).

Выводы

Завершая обзор учебных пособий по обучению академическому письму, следует рассмотреть следующее противоречие, которое возникает при составлении практических заданий. С одной стороны, в пособиях должна быть базовая информация по англоязычной риторике. С другой стороны, в отечественных условиях нет смысла практиковать многочисленные виды па-

Схема



параграфов и эссе. Репертуар жанров необходимо четко разделить на группы для ознакомления и для дальнейшего практического использования, т.е. на группу текстов, о которой мы должны иметь представление в теории, и на группу текстов, которые следует выносить в практику, адаптируя таким образом объёмный материал аутентичных пособий к реальным образовательным нуждам отечественных студентов.

В целом положения статьи можно представить следующим образом (Схема).

Комментируя данную схему, можно отметить, что основной единицей содержания курса остается текст, что и декларируется в отечественной методике. Однако сведе-

ния о жанрах академических текстов должны дополняться социокультурным компонентом, обсуждение которого затрагивает мотивационный и ценностно-ориентационный аспекты содержания обучения [20, с. 47]. Появление мотивационной составляющей является показателем воздействия личностно-ориентированного подхода на содержание обучения.

Литература

1. Боголепова С.В. Обучение академическому письму на английском языке: подходы и продукты // Высшее образование в России. 2016. № 1 (197). С. 87–94.

2. *Смирнова Н.В.* Академическая грамотность и письмо в вузе: от теории к практике // Высшее образование в России. 2015. №6. С. 58–64.
3. *Колесникова Н.И.* Что важно знать аспиранту о научном тексте? (Статья 3) // Высшее образование в России. 2015. №7. С. 55–62.
4. *Добрынина О.А.* Пропедевтика ошибок при написании англоязычной авторской аннотации к научной статье // Высшее образование в России. 2015. №7. С. 42–50.
5. *Попова Н.Г.* Введение к научной статье на английском языке: структура и композиция // Высшее образование в России. 2015. №6. С. 52–58.
6. *Куприянов А.В.* «Академическое письмо» и академическая жизнь: опыт адаптации курса в недружественной институциональной среде // Высшее образование в России. 2011. №10. С. 30–38.
7. *Амонашвили Ш.А., Зайцева И.И.* Гуманно-личностная педагогика // Образование и саморазвитие. 2012. № 5. С. 28–32.
8. *Короткина И.Б.* Университетские центры академического письма в России: цели и перспективы // Высшее образование в России. 2016. № 1. С. 75–86.
9. *Бакин Е.В.* Центр академического письма: опыт создания // Высшее образование в России. 2013. № 8–9. С. 112–116.
10. *Jordan R.R.* English for Academic Purposes: a guide and resource book for teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
11. *Vyncke, M.* The concept and practice of critical thinking in academic writing: an investigation of international students' perceptions and writing experiences. London: King's College, 2012. URL: http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/M%20VYNCKE_0.pdf
12. *Дугарцыренова В.А.* Трудности обучения иноязычному академическому письму // Высшее образование в России. 2016. № 6 (202). С. 106–112; *Короткина И.Б.* Проблемы адаптации американской модели центра письма // Высшее образование в России. 2016. № 8 (203). С. 56–65.
13. *Saadet P.Ç., Zeynep C.* Academic Writing with 'Non' Academic Learners. *Humanising Language Teaching*. 2011. Issue 6, December. URL: <http://www.hltmag.co.uk/dec11/sart04.htm> (accessed 10 May 2014).
14. *Bjork L., Brauer G., Rienecker L., Stray Jorgensen, P.* Teaching Academic Writing in European Higher Education: An Introduction. In: G. Rijlaarsdam (Series Ed.) & L. Bjork, G. Brauer, L. Rienecker & P. Stray Jorgensen (Volume Eds.). *Studies in Writing*. 2003. Vol. 12. P. 1–15. URL: <https://www.researchgate.net/publication/226775605>
15. *Swaales J.M.* Genre Analysis: English in Academic and Research Settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
16. *Левченко В.В., Кашина Е.Г.* Критерии отбора содержания обучения иностранным языкам студентов в вузе на основе интеграции // Вестник Самарского государственного университета. Самара: Самарский государственный университет. 2012. № 5 (96). С. 48–50.
17. *Reid N.* Getting Published in International Journals: Writing Strategies for European Social Scientists. Norway, Norwegian Social Research, 2010.
18. *Bezzabotnova, O., Bogolepova S., Gorbachev V. etc.* English for Academics. Cambridge University Press and the British Council Russia, 2014.
19. *Frumina E., West R.* Internationalization of Russian Higher Education: The English Language Dimension. British Council, Moscow, 2012. URL: http://www.britishcouncil.ru/sites/default/files/internationalisation_of_russian_higher_education.pdf
20. *Бим И.А.* Содержание обучения иностранным языкам // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность/ Под ред. А.А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. С. 46–49.

Статья поступила в редакцию 20.07.16.

ACADEMIC WRITING: RELEVANT CONTENT FOR RUSSIA

CHUIKOVA Elina S. – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Moscow City University, Samara Branch, Samara, Russia. E-mail: chuikova_elina@mail.ru

Abstract. Social and political changes bring the interest to academic writing into life, however, educational realia specify the content of academic writing that is relevant for Russia. Teaching predominantly non-academic students could be distinguished as the first factor that determines specific content in native tradition. The second factor deals with the structuring of the educational process: teaching academic writing is a two-staged process abroad while in Russia we miss one of the stages (generally the initial one). Practical teaching experience enables to single out an additional factor, i.e. a leading approach to teaching academic writing. In case with the genre-based approach, a number of genres of academic texts are on the focus. If one tends to a process-oriented writing, then some rhetorical elements could be included into the content. In the article the author specifies and systematizes both genres and rhetorical elements relevant for Russian educational needs. They overlap if we pay attention to sociocultural peculiarities of the genres and their rhetorical structure in English. Introduction of the sociocultural aspect reflects the needs of person oriented approach as it motivates students to academic writing learning.

Keywords: academic writing, content of teaching writing, approaches to teaching writing, genre-based approach, sociocultural aspect of teaching, rhetorical structure in English, rhetorical elements

Cite as: Chuikova, E.S. (2016). [Academic Writing: Relevant Content for Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 12 (2016), pp. 59-67 (In Russ., abstract in Eng.)

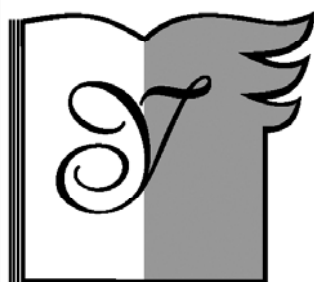
References

1. Bogolepova, S.V. (2016). [Teaching Academic Writing: Process and Product]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 1 (197), pp. 87-94. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Smirnova, N. V. (2015). [Fostering Academic Literacy and Academic Writing in University: From Theory to Practice]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 6, pp. 58-64. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Kolesnikova, N. I. (2015). [What is Important for Postgraduates to Know About the Academic Texts?]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 7, pp. 55-62. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Dobrynina, O.L. (2015). [Propaedeutics of Errors in Abstracts of Papers Written in Russian]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 7, pp. 42-50. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Popova, N.G. (2015). [Introductions to Science Research Papers: Basic Principles, Structure and Composition]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 6, pp. 52-58. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Kuprianov, A.V. (2011). [Academic Writing and Academic Form of Life: Trying to Adapt the Course of Academic Writing in an Unfriendly Institutional Milieu]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 10, pp. 30-38. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Amonashvili, Sh.A., Zaitseva, I.I. (2012). [Humane Personal-centered Pedagogy: Theory and Practice]. *Obrazovanie i samorazvitiie* [Education and Self-development]. No. 5, pp. 28-32. (In Russ.)
8. Korotkina, I.B. (2016). [University Writing Centers in Russia: Goals and Prospects]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 1, pp. 75-86. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Bakin, E.V. (2013). [Academic Writing Centre: Experience of Foundation]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 8-9, pp. 112-116. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Jordan, R.R. (1997). *English for Academic Purposes: a guide and resource book for teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Vyncke, M. (2012). The Concept and Practice of Critical Thinking in Academic Writing: An Investigation of International Students' Perceptions and Writing Experiences. London: King's College. Available at: http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/M%20VYNCKE_0.pdf

12. Dugartsyrenova, V.A. (2016). [Issues and Challenges in Teaching Academic Writing to Non-native English Speakers]. *Vysshee obrazovaniye v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 6 (202), pp. 106-112 (In Russ., abstract in Eng.); Korotkina, I.B. (2016). [Limitations of the US Writing Center Model in Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 8 (203), pp. 56-65. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Saadet P.Ç. & Zeynep C. (2011, December). Academic Writing with 'Non' Academic Learners. *Humanising Language Teaching*. Issue 6. Available at: <http://www.hltmag.co.uk/dec11/sart04.htm> (accessed 10 May 2014).
14. Bjork, L., Brauer G., Rienecker, L. & Stray Jorgensen, P. (2003) Teaching Academic Writing in European Higher Education: An Introduction. In: G. Rijlaarsdam (Series Ed.) & L. Bjork, G. Brauer, L. Rienecker & P. Stray Jorgensen (Volume Eds.), *Studies in Writing*, Vol. 12. Pp.1-15. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/226775605>
15. Swales, J.M. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
16. Levchenko, V.V. Kashina, E.G. (2012). [The Criteria of Selection of the Content of Teaching of Foreign Languages to the Students in the University on the Basis of Integration]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of Samara State University]. No. 5 (96), pp. 48-50. (In Russ.)
17. Reid, N. (2010). *Getting Published in International Journals: Writing Strategies for European Social scientists*. Norway. Norwegian Social Research.
18. Bezzabotnova, O., Bogolepova S., Gorbachev, V. etc. (2014). *English for Academics*. Cambridge University Press and the British Council Russia.
19. Frumina, E., West, R. (2012). *Internationalisation of Russian Higher Education: The English Language Dimension*. British Council. Moscow. Available at: http://www.britishcouncil.ru/sites/default/files/internationalisation_of_russian_higher_education.pdf
20. Bim, I.L. (2010). [Content of Teaching Foreign Languages]. In: Mirolyubov, A.A. (Ed.). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: traditsii i sovremennost'* [Teaching Foreign Languages: Traditions and Innovations]. Obninsk: Titul Publ., pp.46-49. (In Russ.)

The paper was submitted 20.07.16.

Журнал
"Университетское управление:
практика и анализ"



umj.ru

Миссия журнала – совершенствование управления университетами в современных условиях на основе публикации исследований и популяризации практического опыта успешных управленческих команд.

Журнал включен Thomson Reuters совместно с Научной электронной библиотекой (eLibrary) в коллекцию российских научных журналов в составе базы данных RSCI (*Russian Science Creation Index*) на платформе *Web of Science*.

Журнал входит в базу научных российских журналов на платформе eLibrary, в обыкновенный перечень российских рецензируемых научных журналов, рекомендуемых ВАК для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук, а также в международные базы научных журналов *EBSCO Publishing*, *WorldCar*, *BASE – Bielefeld Academic Search Engine*.