

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра английского языка
и методики его преподавания

**ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ
ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

АВТОРЕФЕРАТ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ
БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

Студентки 4 курса 413 группы
направления 44.04.01 Педагогическое образование
профиль – «Иностранный язык»
факультета гуманитарных дисциплин, русского и иностранных языков

Ким Надежды Вячеславовны

Научный руководитель
доцент кафедры английского языка и
методики его преподавания
канд. пед. наук, доцент

20.05.2026 _____ Т.Н. Александрова
дата, подпись

Зав. кафедрой
английского языка
и методики его преподавания
канд. пед. наук, доцент

20.05.2026 _____ Г.А. Никитина
дата, подпись

Саратов 2026 год

Введение. *Актуальность* предпринятого исследования определяется необходимостью формирования лингвокультурной компетенции как обязательной составляющей профессиональной подготовки современного учителя. Владение грамматикой и лексикой не обеспечивает полноценной коммуникации без понимания культурных смыслов, закрепленных в языке. Одним из ключевых носителей таких смыслов выступает стереотип. Для учителя важно осознавать, какие стереотипные представления о его профессии существуют как в родной, так и в изучаемой культурах. Это позволяет избежать недопонимания и выстроить эффективный межкультурный диалог.

Объект исследования: стереотипный образ учителя, закрепленный в русском и английском языках.

Предмет исследования: структурные и содержательные характеристики данного образа, выявляемые с помощью корпусного анализа и ассоциативного эксперимента.

Цель исследования: проанализировать стереотипный образ учителя в русском и английском языках для последующего использования полученных результатов при формировании лингвокультурной компетенции.

Гипотеза исследования: предполагается, что в русском и английском языках существуют устойчивые стереотипные представления об учителе, которые обнаруживают как сходства, так и различия. Сопоставление этих представлений позволяет выявить национально-культурную специфику восприятия педагогической профессии и использовать полученные результаты для формирования лингвокультурной компетенции.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать теоретические основы изучения лингвокультурной компетенции и понятия стереотипа в языковом сознании.
- 2) разработать модель описания стереотипного образа учителя
- 3) провести корпусный анализ русскоязычных и англоязычных текстов для выявления признаков стереотипного образа учителя
- 4) провести ассоциативный эксперимент среди носителей русского и

английского языков для выявления признаков стереотипного образа учителя

5) сопоставить полученные данные и сформулировать выводы;

6) на основе полученных в ходе исследования результатов разработать серию занятий для формирования лингвокультурной компетенции для учащихся разных возрастных групп.

Методы исследования. В соответствии с характером поставленных задач и с учетом специфики проблемы использовались следующие методы исследования: теоретический анализ научной литературы, метод моделирования, корпусный анализ, ассоциативный эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных.

Методологическая и теоретическая база исследования. Теоретическую основу исследования составили работы по лингвокультурологии (С.Г. Тер-Минасова, В.А. Маслова, В.В. Воробьев), теории стереотипа (У. Липпман, Е. Бартминьский, В.И. Карасик, О.А. Леонтович, В.В. Красных), методике преподавания иностранных языков (В.В. Сафонова, Н.Д. Гальскова), а также труды по корпусной лингвистике (В.А. Плунгян) и психолингвистике (А.Н. Леонтьев, А.А. Залевская).

Материалы исследования. Для русского языка источником материала выступает сплошная выборка микроконтекстов из Национального корпуса русского языка (НКРЯ). Для английского языка — сплошная выборка микроконтекстов из Британского национального корпуса (BNC). Объем выборки из каждого корпуса составил 100 контекстных вхождений с родовой референцией. Также использованы данные ассоциативного эксперимента (106 респондентов в каждой группе, после приведения к репрезентативной выборке проанализировано по 100 анкет для русского и английского языков).

Научная новизна исследования заключается в том, что в нём впервые проводится сопоставительный анализ стереотипного образа учителя в русском и английском языках с использованием двух взаимодополняющих методов (корпусный анализ и ассоциативный эксперимент) на единой методологической базе.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно вносит вклад в развитие лингвокультурологии и теории профессиональных стереотипов, расширяет представления о национально-культурной специфике восприятия педагогической профессии.

Практическая значимость. Практическая значимость работы определяется возможностью использования его результатов в учебном процессе. Данные о стереотипном образе учителя могут быть включены в содержание занятий по лингвокультурологии, межкультурной коммуникации и методике преподавания иностранных языков. Разработанный комплекс упражнений (дифференцированный для начальной, средней и старшей школы) может быть непосредственно использован в практике преподавания.

Апробация исследования проводилась на факультете гуманитарных дисциплин, русского и иностранных языков ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского».

Материалы исследования были представлены в рамках 78 (3) студенческой научной конференции (8-10 апреля 2026 г.). Тема доклада: «Анализ стереотипного образа учителя в русском и английском языках как средство формирования лингвокультурологической компетенции».

Структура исследования: Настоящая работа состоит из введения, двух глав основного текста, заключения, списка использованных источников и приложения. Во введении обоснована актуальность исследуемой проблемы, сформулированы объект и предмет, определены цель, задачи и методы исследования.

В первой главе «Теоретические основы исследования стереотипного образа в контексте формирования лингвокультурной компетенции современного учителя иностранного языка» рассмотрены ключевые понятия, используемые в работе.

Во второй главе «Опыт когнитивного моделирования структуры и содержания стереотипного образа учителя в русском и английском языках»

представлены результаты эмпирического исследования, включающего в себя корпусный анализ русскоязычных и англоязычных текстов, а также ассоциативный эксперимент в форме опроса. Также в ней представлена серия заданий для занятий по лингвокультурологии с применением результатов исследования.

В заключении представлены выводы по проведенному исследованию.

Основное содержание. В первой главе «Теоретические основы исследования стереотипного образа в контексте формирования лингвокультурной компетенции современного учителя иностранного языка» рассмотрены ключевые понятия, используемые в работе.

В первом параграфе определено понятие лингвокультурной компетенции. Вслед за А.И. Сурыгиным разграничиваются понятия «компетенция» (заранее заданное содержание образования) и «компетентность» (сформированное личностное качество). Лингвокультурная компетенция понимается как способность осуществлять общение, опираясь на знание языковой системы и культурных норм, традиций и стереотипов носителей языка. Её структура включает когнитивный, языковой, коммуникативно-поведенческий и ценностно-рефлексивный компоненты.

Во втором параграфе рассмотрено понятие стереотипа. Истоки термина восходят к работе У. Липпмана «Общественное мнение» (1922). Стереотип определяется как схематизированный, эмоционально окрашенный и устойчивый образ социального объекта, формируемый под влиянием социальной среды и закреплённый в языковом сознании. Изучением стереотипов занимались представители разных дисциплин: психологи (К.Г. Юнг, А.Н. Леонтьев), социологи (У. Липпман, Г. Оллпорт), лингвисты (В.А. Маслова, Ю.Е. Прохоров). В рамках межкультурной коммуникации стереотипы исследовали С.Г. Тер-Минасова и О.А. Леонтович. Польский этнолингвист Е. Бартминьский предложил рассматривать стереотип как особый вид концепта и разработал методику его описания через набор признаков. Стереотипы классифицируются по объекту на этнические, социальные, профессиональные,

гендерные и возрастные. Для данного исследования наиболее значимыми являются профессиональные стереотипы, поскольку объектом анализа выступает образ учителя как представителя определённой профессии. Именно профессиональные стереотипы позволяют выявить те обобщенные представления о педагоге, его внешности, поведении, личностных качествах и социальном статусе, которые закрепились в массовом сознании и языке.

В третьем параграфе проанализированы подходы к моделированию структуры стереотипа. Е. Бартминьский разработал полевой подход, согласно которому стереотип имеет ядро из наиболее устойчивых признаков и периферию из признаков вариативных. В.И. Карасик предложил концепцию лингвокультурного типажа. В структуре лингвокультурного типажа В.И. Карасик выделяет понятийный, образно-перцептивный и ценностный компоненты.

Для целей настоящего исследования разработана четырёхкомпонентная модель стереотипного образа учителя (синтез полевого и компонентного подходов), включающая: образно-перцептивный (внешний облик, атрибуты, возраст), поведенческий (речевое поведение, манера общения, действия), аксиологический (оценка личностных качеств и профессии) и социально-статусный (положение в обществе, уровень жизни, престиж профессии) компоненты. В рамках каждого компонента разграничиваются ядерные и периферийные признаки.

В четвёртом параграфе рассмотрен образ учителя в массовом сознании. Профессия учителя является одной из самых древних и социально значимых. В русской культуре учитель традиционно воспринимается не только как источник информации, но и как воспитатель, наставник. В западных культурах, особенно в англо-саксонской, роль учителя ближе к провайдеру образовательных услуг. Эти различия фиксируются в языке. Образ учителя в массовом сознании противоречив: с одной стороны, это подвижник и наставник, с другой стороны – занудный и оторванный от жизни человек.

Во второй главе «Опыт когнитивного моделирования структуры и содержания стереотипного образа учителя в русском и английском языках» представлены результаты эмпирического исследования, включающего корпусный анализ русскоязычных и англоязычных текстов, а также ассоциативный эксперимент в форме опроса.

В разделе 2.1.1 проведён корпусный анализ русскоязычных текстов на материале НКРЯ. Из 100 отобранных контекстов 62 представляли собой примеры с родовой референцией (учитель как представитель профессии), которые легли в основу анализа. Выявлены следующие ядерные признаки (встречаемость не менее 15%):

1) образно-перцептивный компонент: строгий официальный стиль одежды (42%); указка как атрибут (28%); преобладание женского рода (67%); возраст — средний или старший (35%); очки как атрибут упоминаются реже и не входят в ядро (уточнено по стр. 41-42 ВКР);

2) поведенческий компонент: авторитарность, менторский тон речи (31%); профессиональная деформация (18%);

3) аксиологический компонент: противоречивость образа — от идеализированного учителя-подвижника до негативного образа «училки» (бедность, нелепость, агрессия); идеализированный образ учителя-подвижника — 12% (периферийный);

4) социально-статусный компонент: бедность как социально-статусная характеристика (22%, ядерный преимущественно в постсоветских текстах).

Во разделе 2.1.2 представлены результаты ассоциативного эксперимента среди русскоязычных респондентов. В эксперименте приняли участие 106 респондентов, после приведения к репрезентативной выборке проанализировано 100 анкет. Эксперимент проводился в двух формах: вопросы со свободными ответами (открытого типа) и вопросы с множественным выбором.

По стимулу «Хороший учитель – это...» (всего 248 упоминаний характеристик) наиболее частотными оказались: понимание и эмпатия (23% от

всех упоминаний), доброта (19,4%), умение объяснять и знание предмета (16,9%), справедливость (11,3%), вдохновение и поддержка (10,5%). Респонденты использовали такие формулировки, как «учитель, который понимает, что дети – это тоже люди», «способный поставить себя на место ученика». Доброта понимается как базовое доброжелательное отношение к ученику, отсутствие агрессии, но не как отказ от контроля и оценки. Суммарно профессиональные качества составили около 20%, тогда как личностно-моральные – около 54%, что позволяет сделать вывод о доминировании личностных качеств над профессиональными.

По стимулу «Плохой учитель – это...» (всего 272 упоминания) лидируют: крик и агрессия (26,8%), несправедливость (22,8%), равнодушие (15,1%), непрофессионализм (12,1%), оскорбления и унижение (8,5%). Крик воспринимается не просто как неприятная манера общения, а как травмирующий фактор, как свидетельство профессиональной несостоятельности. Образ «скучного зануды» (5,1%) практически вытеснен образом агрессора, что отличает современное сознание от классической литературной традиции.

По данным закрытых вопросов, типичный учитель – строгий и требовательный (49%), справедливый и мудрый (46%), добрый и отзывчивый (41%), но при этом уставший и эмоционально выгоревший (34%). Внешний вид – строгий деловой костюм (54%). Речь – громкий, командный голос (54,7%). Социальное отношение противоречиво: уважение (70%) сочетается с недоверием (28%) и пренебрежением (18%). Уровень жизни определяется как среднестатистический, представление о богатом учителе практически отсутствует (4%).

В разделе 2.2.1 проведён корпусный анализ англоязычных текстов на материале BNC. Из 100 отобранных контекстов 56 составили примеры с родовой референцией. Выявлены следующие ядерные признаки:

1) образно-перцептивный компонент: твидовый пиджак с кожаными налокотниками (25%); трость (cane) как символ дисциплины прошлого (16%); учителя-мужчины (38%);

2) поведенческий компонент: в BNC негативная оценка связывается со скукой и монотонностью (27%, ядерный);

3) аксиологический компонент: центральные положительные качества — энтузиазм, увлечённость предметом (20%, ядерный); негативные — скука, формализм, несправедливое оценивание; крик набрал лишь 7% (периферийный);

4) социально-статусный компонент: уровень жизни — «недостаточный, но достойный»; статус — «недооценённый», но не «униженный».

В разделе 2.2.2 представлены результаты ассоциативного эксперимента среди носителей английского языка. В эксперименте приняли участие 106 респондентов, после первичной обработки к анализу принято 100 анкет. Эксперимент проводился по той же структуре, что и русскоязычный, с использованием как открытых, так и закрытых вопросов.

По стимулу «Good teacher is...» (всего 242 упоминания) наиболее частотными оказались: энтузиазм и увлечённость предметом (26,9%), справедливость (24%), умение объяснять (18,2%), понимание и эмпатия (13,2%). Характерные формулировки: «passionate about what they teach», «their excitement is contagious». Доброта набрала лишь 4,5%, оказавшись на предпоследнем месте. Это принципиальное отличие от русскоязычной выборки: для русских учитель должен быть, прежде всего, понимающим и добрым, для англоязычных — увлечённым и справедливым.

По стимулу «Bad teacher is...» (всего 256 упоминаний) лидируют: несправедливость (26,6%), скука и монотонность (23,8%), равнодушие (17,2%), неумение объяснять (14,8%). Крик набрал лишь 9% (в России — 26,8%). Характерные формулировки: «boring», «puts you to sleep», «no enthusiasm whatsoever», «just reads from the textbook». Это ключевое различие: в России

школа травмирует, прежде всего, криком и авторитарностью, в англоязычных странах – скукой и равнодушием.

По данным закрытых вопросов, типичный учитель – добрый и отзывчивый (55%), харизматичный и открытый (40%), строгий и требовательный (39,6%). Уставший, эмоционально выгоревший – лишь 14% (в России – 34%). Внешний вид – повседневная удобная одежда (57,5%), а не строгий костюм. Речь – энергичная и активная (56%), а не громкая и командная. Социальное отношение – преимущественно уважительное, амбивалентность выражена слабее. Уровень жизни – достойный (66%), богатый – 18% (в России – 4%).

В разделе 2.3 проведён сопоставительный анализ полученных данных. Ключевые различия между русским и англоязычным стереотипными образами учителя были систематизированы. В русском сознании доминируют личностно-моральные качества (понимание, доброта), главный негатив – крик; типичный учитель воспринимается как строгий и уставший; внешний вид – строгий костюм; речь – громкая, командная; социальное отношение – амбивалентное (уважение сочетается с недоверием и пренебрежением); уровень жизни – среднестатистический. В англоязычном сознании доминируют профессионально-этические качества (энтузиазм, справедливость), главный негатив – несправедливость и скука; типичный учитель воспринимается как добрый и харизматичный; внешний вид – удобная одежда; речь – энергичная, активная; социальное отношение – преимущественно уважительное; уровень жизни – достойный.

В разделе 2.4 представлено применение данных исследования на занятиях по лингвокультурологии. Разработан комплекс упражнений, дифференцированный по возрастным группам:

- Для начальной школы (2–4 классы): упражнения на сравнение картинок («Учитель из России и учитель из Англии»), сортировку действий, творческое задание «Нарисуй учителя будущего», ролевая игра «Правила для учителя». Цель — знакомство с культурными различиями без оценочных суждений.

· Для средней школы (5–9 классы): анализ данных эксперимента («Что говорят цифры?»), дискуссия «Стереотип — это плохо или хорошо?», ролевая игра «Интервью с иностранным учителем», проект «Портрет идеального учителя». Цель — формирование понятия «стереотип» и развитие навыков анализа.

· Для старшей школы и студентов вузов (10–11 классы, студенты): работа с понятийным аппаратом («Стереотип как объект научного анализа»), исследовательское задание «Корпусный анализ своими руками», разбор кейсов для будущих учителей («Как не попасть впросак»). Цель — формирование лингвокультурной компетенции и профилактика коммуникативных неудач.

Заключение. Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Лингвокультурная компетенция является обязательным компонентом профессиональной подготовки современного учителя иностранного языка. Стереотипы, закреплённые в языке, выступают важным материалом для её формирования, а анализ стереотипов развивает рефлексивную позицию педагога.

2. Разработанная четырёхкомпонентная модель (образно-перцептивный, поведенческий, аксиологический, социально-статусный компоненты) показала свою эффективность для системного анализа и сопоставления стереотипных образов в разных языковых культурах.

3. В русском языковом сознании доминируют личностно-моральные качества учителя (понимание, доброта), а главный негатив – крик и вербальная агрессия. Типичный русский учитель воспринимается как строгий, требовательный, но уставший и эмоционально выгоревший. Социальный статус характеризуется противоречием: уважение на словах, недоверие и пренебрежение на деле. Уровень жизни – среднестатистический.

4. В англоязычном сознании доминируют профессионально-этические качества (энтузиазм, справедливость), а главный негатив – несправедливость и

скука. Типичный учитель воспринимается как добрый, харизматичный, строгий, но не обязательно уставший. Социальное отношение – преимущественно уважительное. Уровень жизни – достойный.

5. Стереотипный образ учителя в англоязычной культуре более позитивен (около 65–70% положительных характеристик против 55–60% в русской), что отражает как реальный более высокий уровень жизни учителя, так и иную культурную традицию отношения к профессии.

6. Полученные результаты могут быть использованы на занятиях по лингвокультурологии, межкультурной коммуникации и методике преподавания иностранных языков для формирования лингвокультурной компетенции будущих учителей.

Таким образом, полученные выводы позволяют утверждать, что исходная гипотеза исследования оказалась верной. Вместе с тем следует отметить, что поставленные задачи решены и цель исследования достигнута. Перспективным направлением в развитии темы исследования можно назвать изучение динамики стереотипного образа учителя в цифровую эпоху (влияние социальных сетей, онлайн-образования), а также разработку и апробацию диагностических материалов для оценки уровня сформированности лингвокультурной компетенции у студентов педагогических специальностей.