



АКМУЛЛИНСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

ISSN 3034-2678

Вестник¹⁶⁺

Башкирского государственного
педагогического университета
им. М. Акмуллы



Серия:

Социально-гуманитарные науки

2/2026

ВЕСТНИК



БАШКИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. М. АКМУЛЛЫ

Научно-практический журнал
Серия:
Социально-гуманитарные науки
№ 2/ 2026

Учредитель
Федеральное государственное
бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Башкирский государственный
педагогический университет им. М.
Акмоллы»

Адрес издателя и учредителя:
450077, РБ, г. Уфа,
ул. Октябрьской революции, 3-а.

Адрес редакции:
450077, РБ, г. Уфа,
ул. Октябрьской революции, 3-а,
корп. 3., каб. 02
Тел.: 8 (347) 246-92-42
E-mail: vestnik.bspu@yandex.ru

© Редакция Вестника БГПУ
им. М. Акмоллы.

© Муратов И.М., обложка, 2024.
Издается с 2000 года.

Журнал зарегистрирован
Федеральной службой по
надзору в сфере связи,
информационных технологий и
массовых коммуникаций.
Рег. №: ПИ №ФС77-87975
от 30 июля 2024 г.

Ответственный редактор:
Аманбаева З.С.

Ответственный секретарь:
Масалимова В.В.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Насибуллин Равиль Талибович	главный редактор, канд. филос. наук, д-р социол. наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории проблем социального развития общества ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа, Россия).
Сагитов Салават Талгатович	канд. социол. наук, ректор ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа, Россия).
Стегний Василий Николаевич	д-р социол. наук, профессор кафедры социологии и политологии ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», главный редактор журнала «Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки» (г. Пермь, Россия).
Набиев Ринат Ахматгалиевич	д-р ист. наук, профессор ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань, Россия).
Романовский Николай Валентинович	д-р ист. наук, профессор, главный научный сотрудник Института социологии Федерального научно-исследовательского социологического центра РАН (г. Москва, Россия).
Асатрян Анна Григорьевна	д-р искусствоведения, профессор, директор Института искусств Национальной академии наук Республики Армения (г. Еревань, Армения).
Рубанов Анатолий Владимирович	д-р социол. наук, профессор кафедры социологии Белорусского государственного университета, главный редактор журнала «Журнала Белорусского государственного университета. Философия. Психология» (г. Минск, Беларусь).

**Саралиева
Зарэтхан
Хаджи-
Мурзаевна**

д-р ист. наук, профессор кафедры общей социологии и социальной работы ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород, Россия).

**Костина
Наталья
Борисовна**

д-р социол. наук, профессор ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» (г. Екатеринбург, Россия).

**Осадчая
Галина
Ивановна**

д-р ист. наук, профессор Института социологии Федерального научно-исследовательского социологического центра РАН (г. Москва, Россия).

**Попков
Юрий
Владимирович**

д-р филос. наук, главный научный сотрудник Института философии и права Сибирского отделения РАН (г. Новосибирск, Россия).

**Сайдашева
Земфира
Нурмухаметовна**

д-р искусствоведения, профессор ФГБОУ ВО «Казанская государственная консерватория им. Н.Г. Жиганова» (г. Казань, Россия).

**Газиев
Идрис
Мударисович**

канд. искусствоведения, профессор ФГБОУ ВО «Уфимский государственный институт искусств им. Загира Исмагилова» (г. Уфа, Россия).

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Гайсина Ф.Ф., Брызгалова С.М.** 6
Государственные языки республик Российской Федерации в системе образования: интегративная модель преподавания в условиях новой языковой политики
- Каипова Д.М., Сыртланова Н.Ш.** 20
Гендерные аспекты проектирования развивающей предметно-пространственной среды для сюжетно-ролевых игр дошкольников
- Митина Г.В., Харб Р.Р.** 32
Особенности взаимосвязи эмоционального интеллекта и психологической сепарации от родителей у подростков

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ЛИНГВИСТИКА

- Исхакова Р.Ф.** 44
Специфика вербализации оценки на материале английского языка в контексте английских автостереотипов

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

- Паклина О.А.** 63
Сравнительная характеристика уровня стрессоустойчивости у подростков-спортсменов и учащихся колледжа

ДОСТИЖЕНИЯ НАУКИ. ИЗВЕСТНЫЕ УЧЁНЫЕ. ХРОНИКА

- Аманбаева З.С.** 73
Уфа объединяет: стратегический диалог министров и технологические компетенции БГПУ им. Акмуллы
- Поздравляем с успешной защитой докторской диссертации! 80

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

<i>Общие положения</i>	81
<i>Рекомендуемая структура публикаций</i>	82
<i>Требования к текстовой части статьи</i>	91
<i>Образцы оформления ссылок на литературу</i>	92

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 373.5.016:81'246.2

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-2-6-19

ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ЯЗЫКИ РЕСПУБЛИК РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ИНТЕГРАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ПРЕПОДАВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ

*Флюза Фаткулловна Гайсина¹, Саргылана Матвеевна
Брызгалова²*

^{1,2}Федеральный институт родных языков народов
Российской Федерации, Москва, Россия

¹gajsina@natlang.ru,

²sbryzgalova@natlang.ru

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и прикладные аспекты преподавания государственных языков республик Российской Федерации в контексте утверждения Основ государственной языковой политики Российской Федерации. Анализируются нормативно-правовые основания изучения государственных языков республик, включая Указ Президента РФ от 11 июля 2025 г. № 474, а также современные социолингвистические вызовы, связанные с сокращением языковой среды и снижением уровня владения национальными языками среди молодёжи. Обосновывается интегративная модель обучения, объединяющая коммуникативно-деятельностный, лингвокультурологический, когнитивно-коммуникативный и аксиологический подходы. Особое внимание уделяется практической реализации данных подходов в свете решений рабочей группы Федерального института родных языков народов РФ по формированию единой линейки учебников и разработке федеральных рабочих программ. Автор приходит к выводу, что эффективное преподавание государственных языков республик возможно лишь при условии системного учёта языковой ситуации в регионе, уровневой дифференциации обучающихся и широкого внедрения коммуникативных технологий, ориентированных на реальные речевые практики.

Ключевые слова: государственные языки республик РФ, языковая политика, методика преподавания, коммуникативно-деятельностный подход, лингвокультурология, когнитивно-коммуникативный подход, аксиологический подход, полилингвальное образование, единая линейка учебников

Для цитирования: Гайсина Ф.Ф., Брызгалова С.М. Государственные языки республик Российской Федерации в системе образования: интегративная модель преподавания в условиях новой языковой политики // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. №2. С. 6-19.

PEDAGOGICS

Original article

STATE LANGUAGES OF THE REPUBLICS OF THE RUSSIAN FEDERATION IN THE EDUCATION SYSTEM: AN INTEGRATIVE TEACHING MODEL IN THE CONTEXT OF THE NEW LANGUAGE POLICY

Flyuza F. Gaysina¹, Sargylana M. Bryzgalova²

FEDERAL INSTITUTE OF NATIVE LANGUAGES OF THE
PEOPLES OF THE RUSSIAN FEDERATION, MOSCOW,
RUSSIA

¹*fgajsina@natlang.ru*

²*sbryzgalova@natlang.ru*

Abstract. The article examines theoretical and applied aspects of teaching the state languages of the republics of the Russian Federation in the context of approving the Foundations of the state language Policy of the Russian Federation. The article analyzes the regulatory and legal bases for studying the official languages of the republics, including Decree of the President of the Russian Federation No. 474 dated July 11, 2025, as well as modern sociolinguistic challenges associated with a shrinking linguistic environment and a decrease in the level of proficiency in national languages among young people. An integrative learning model combining communicative-activity, linguistic-cultural, cognitive-communicative and axiological approaches is substantiated. Special attention is paid to the practical implementation of these approaches in the light of the decisions of the working group of the Federal Institute of Native Languages of the Peoples of the Russian Federation on the formation of a unified line of textbooks and the development of federal work programs. The author comes to the conclusion that effective teaching of the state languages of the republics is possible only if the language situation in the region is systematically taken into account, the level of differentiation of students and the widespread introduction of communication technologies focused on real speech practices.

Keywords: state languages of the republics of the Russian Federation, language policy, teaching methods, communicative-activity

approach, linguoculturology, cognitive-communicative approach, axiological approach, multilingual education, unified line of textbooks

For citation: Gaysina F.F., Bryzgalova S.M. State languages of the republics of the Russian Federation in the education system: an integrative teaching model in the context of the new language policy. Bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmully. Series: Social Sciences and Humanities. 2026. No.2. pp. 6-19.

Введение. Российская Федерация представляет собой уникальное полиэтническое и многоязычное государство, в котором на конституционном уровне закреплено право республик устанавливать свои государственные языки наряду с русским языком. Согласно статье 68 Конституции РФ, республики вправе использовать свои государственные языки в органах государственной власти, местного самоуправления и государственных учреждениях. На сегодняшний день в 24 республиках официально закреплено кроме русского 36 государственных языков титульных наций, что определяет масштаб задачи их поддержки, развития и преподавания в системе общего образования.

Современный этап языковой политики в сфере образования характеризуется существенной динамикой нормативного правового регулирования. В законодательстве чётко разделяются понятия «язык обучения» и «язык, изучаемый в качестве предмета», при этом обязательность изучения государственного языка республики согласуется с его официальным статусом. Федеральный закон «Об образовании в РФ» (ст. 14) закрепляет возможность получения образования различных уровней как на государственном языке Российской Федерации, так и на государственных языках республик, а также право граждан на изучение родного языка из числа языков народов России.

На заседании Совета по реализации государственной политики в сфере поддержки русского языка и языков народов России (5 ноября 2024 года), Президент РФ Владимир Путин выступил с инициативой создать единые государственные учебники по русскому языку, рассмотреть возможность создания единой государственной линейки школьных учебников по государственным языкам республик Российской Федерации, а также подготовить проект основ государственной языковой политики.

В целях сохранения, развития и поддержки русского языка, государственных языков республик Российской Федерации и языков народов России Указом Президента Российской Федерации от 11 июля 2025 года № 474 утверждены «Основы государственной языковой политики Российской Федерации». В этом стратегическом документе

среди мероприятий по поддержке языков народов отмечено создание единой методологии преподавания государственных языков республик РФ

и литературы на государственных языках республик РФ во взаимосвязи с единой методологией преподавания русского языка и литературы.

В данных условиях особую значимость приобретает разработка научно обоснованных подходов к преподаванию государственных языков республик, учитывающих как современные достижения лингводидактики, так и специфику языковой ситуации в регионах. 26 мая 2025 года на площадке ФГБНУ «Федеральный институт родных языков народов Российской Федерации» состоялось заседание рабочей группы по формированию единой линейки учебников по государственным языкам республик с участием представителей научных и педагогических организаций 21 республики Российской Федерации. Директор ФГБНУ «Федеральный институт родных языков народов Российской Федерации» Э.И. Бокова отметила, что задача группы – выработать сбалансированный и научно обоснованный подход к преподаванию государственных языков республик, который станет основой при формировании государственной политики [14]. Данное обстоятельство подчёркивает теоретическую и практико-ориентированную значимость исследования.

Цель исследования – теоретическое обоснование интегративной модели преподавания государственных языков республик Российской Федерации в общеобразовательной организации на основе комплекса современных научно-методических подходов, а также выявление ключевых направлений повышения эффективности данного процесса в условиях трансформации языковой политики.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили: 1) научные труды отечественных лингводидактов и психолингвистов (Бим И.Л., Верещагин Е.М., Выготский Л.С., Гальскова Н.Д., Костомаров В.Г., Леонтьев А.А., Маслова В.А., Никольская Г.Н., Пассов Е.И., Саяхова Л.Л., Саяхова Л.Г., Хамраева Е.А. и т.д.); 2) нормативно-правовые акты в сфере языковой политики и образования (Конституция РФ, Федеральный закон «Об образовании в РФ», Указ Президента РФ от 11.07.2025 № 474); 3) материалы рабочей группы ФГБНУ «Федеральный институт родных языков народов Российской Федерации» по формированию единых подходов к преподаванию государственных языков республик (2025-2026 гг.); 4) федеральные рабочие программы по государственным языкам республик, разработанные ФГБНУ «Федеральный институт родных языков народов Российской Федерации» в 2025 году.

В работе использованы следующие методы: теоретический анализ и синтез научной литературы; сравнительно-сопоставительный анализ нормативных документов; систематизация и классификация существующих методологических подходов; моделирование образовательного процесса на основе интеграции выделенных подходов.

Результаты исследования

Нормативно-правовой контекст и основные вызовы.

Сохранение и развитие государственных языков республик Российской Федерации является одной из приоритетных задач современной образовательной политики. В условиях глобализации, цифровизации и трансформации языковой среды особое значение приобретает система образования, обеспечивающая преемственность языковой и культурной традиции. Как отмечают Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, язык не только служит средством общения, но и является механизмом сохранения и передачи национально-культурного опыта народа (единство языка и национальной культуры) [3, с. 11–15]. В этой связи преподавание государственных языков республик Российской Федерации следует рассматривать не только как образовательную, но и как важную социокультурную задачу.

Школа является ключевым институтом, обеспечивающим сохранение и развитие этих языков. Однако современная ситуация в этой сфере характеризуется рядом системных вызовов.

Прежде всего, наблюдается устойчивое снижение уровня владения родными языками среди детей и молодёжи, особенно в городских агломерациях, где естественная языковая среда практически отсутствует. Отсутствие полноценной языковой практики ведёт к феномену «полуязычия» (семилингвизма), при котором ребёнок понимает язык на пассивном уровне, но испытывает значительные трудности при продуцировании устной и письменной речи.

В сферах официального общения отмечается снижение уровня соответствия современной общественно-речевой практики утвержденным языковым нормам государственного языка Российской Федерации и государственных языков республик Российской Федерации, а также сокращение численности носителей и сфер использования языков народов России.

В каждом регионе реализуется собственная система преподавания и изучения родных языков, где разрабатываются учебные пособия, программы, мероприятия.

В свою очередь, дефицит современных учебно-методических материалов, соответствующих актуальным требованиям ФГОС и учитывающих коммуникативные потребности школьников, негативно сказывается в языковой подготовке обучающихся.

Вместе с тем в последние годы на федеральном уровне предпринимаются системные меры по преодолению указанных проблем. В 2025 году Федеральный институт родных языков народов Российской Федерации разработал 40 федеральных рабочих программ для изучения в школах языков и литературы народов России, в том числе по 14 государственным языкам республик. Как отметил Министр просвещения Российской Федерации Сергей Кравцов, «мы завершили важный этап в системной работе по сохранению языкового многообразия нашей страны. Сегодня родные языки остаются под защитой государства, развиваются, это – часть нашего культурного достояния. Новые программы, созданные с учетом лучших региональных практик и современных методик, позволят повысить качество обучения, укрепить национальную идентичность и сохранить культурное разнообразие» [12]. Программы созданы для 1-4, 5-9 и 10-11 классов и учитывают уровень владения обучающихся родными языками, предусматривают коммуникативные задачи и деятельностный подход в развитии речевой деятельности в условиях многоязычия.

Особую специфику преподаванию государственных языков республик придаёт неоднородность языковой подготовки обучающихся. Значительная часть школьников начинает изучение государственного языка республики в условиях ограниченной языковой практики либо при полном отсутствии языковой среды. В условиях неоднородной языковой подготовки обучающихся особое значение приобретают исследования Е.А. Хамраевой, посвящённые теории и методике обучения детей-билингвов. Хамраева подчёркивает необходимость учёта уровня языковой подготовки обучающихся и создания коммуникативной среды, способствующей развитию всех видов речевой деятельности в условиях двуязычия [9]. И.Л. Бим отмечает, что учёт уровня языковой подготовки обучающихся и организация обучения в соответствии с их коммуникативными потребностями и образовательными возможностями являются необходимыми условиями эффективного языкового образования [1]. Вместе с тем современный учебник должен не только передавать знания, но и формировать у младших школьников универсальные учебные действия, критическое мышление, креативность, умение работать в паре и группе, субъектную позицию – то есть, те качества, которые определены как ключевые навыки человека XXI века. Отсюда вытекает основной принцип современного подхода: необходимо перейти от изучения языка как системы правил к изучению языка как средства реальной коммуникации и инструмента познания культуры.

Теоретические основания современной методики.
Современная методика преподавания государственных языков

республик Российской Федерации основывается на комплексе взаимодополняющих научных подходов: коммуникативно-деятельностном, лингвокультурологическом, когнитивно-коммуникативном, аксиологическом. Эти подходы отражают ключевые тенденции в образовании, направленные на повышение эффективности обучения, сохранение культурного наследия и адаптацию к современным условиям. Теоретической основой современной методики преподавания языков выступает коммуникативная парадигма языкового образования, в рамках которой язык рассматривается не как самоцель, а как средство осуществления реальной коммуникации. Как подчёркивал Е.И. Пассов, «обучать языку – значит обучать общению» [8, с. 7]. Данное положение имеет принципиальное значение для преподавания языков, поскольку позволяет рассматривать речевую деятельность как важнейший механизм интеллектуального и личностного развития обучающихся. Е.И. Пассов считал, что коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, где практическое пользование языком является и целью, и средством. Например, на уроке татарского языка ученики не просто переводят текст про город Казань, а готовят проект под названием «Экскурсия для друга из Москвы»: составляют маршрут, обсуждают меню в национальном ресторане, учатся спрашивать дорогу. Развивая эту идею, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез отмечают, что результатом языкового образования должна выступать не сумма усвоенных знаний о языке, а способность личности осуществлять эффективное межкультурное и межличностное взаимодействие средствами изучаемого языка [5].

Современная методика преподавания государственных языков республик Российской Федерации основывается на комплексе взаимодополняющих научных подходов: коммуникативно-деятельностном, лингвокультурологическом, когнитивно-коммуникативном и аксиологическом. Рассмотрим каждый из них в контексте специфики преподавания государственных языков республик.

Коммуникативно-деятельностный подход является магистральным в современной лингводидактике и опирается на положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского и теории речевой деятельности А.А. Леонтьева. Л.С. Выготский рассматривал речь как важнейший инструмент развития мышления и личности, подчеркивая, что «мысль не выражается в слове, а совершается в слове» [4, с. 502]. Данное положение имеет принципиальное значение для преподавания языков, поскольку позволяет рассматривать речевую деятельность как механизм интеллектуального развития.

Как отмечает О.Н. Васенина в диссертационном исследовании, посвящённом коммуникативно-деятельностному подходу в обучении марийскому языку как государственному, реализация данного подхода предполагает создание коммуникативной среды, способствующей развитию всех видов речевой деятельности обучающегося [2, с. 15]. Применительно к преподаванию государственных языков республик это означает, что обучение должно строиться через решение коммуникативных задач: подготовку проектов, ролевые игры, симуляции реальных жизненных ситуаций. Основные методы здесь – кейсы, ролевые игры, симуляции реальных ситуаций.

Лингвокультурологический подход базируется на идеях лингвострановедения, разработанных Е.М. Верецагиным и В.Г. Костомаровым, которые, как уже было сказано выше, определили его как аспект в преподавании языка, приобщающий обучающихся к культуре народа-носителя языка [3].

В.А. Маслова подчёркивает, что язык является важнейшим механизмом сохранения и передачи культуры народа, и описывает его как «культурный код нации» [6]. В связи с этим изучение государственного языка республики не может ограничиваться освоением лексико-грамматической системы. Именно через язык осуществляется освоение национальной картины мира и формирование культурной идентичности обучающихся. В.А. Маслова описывает язык как «культурный код нации» и акцентирует его ключевую роль в формировании и передаче национальной идентичности. Развивая идеи лингвокультурологического подхода, Л.Г. Саяхова рассматривает концепт как «основную единицу обучения на всех этапах и уровнях реализации лингвокультурологической концепции обучения» [8, с. 74-78]. По её мнению, ключевые слова-концепты, являясь стержнем художественного образа, выполняют в тексте функцию знака и способствуют вхождению учащихся в новую социальную и культурную языковую действительность, а значит – и формированию двуязычной личности. В связи с этим изучение государственного языка республики не может ограничиваться только освоением лексико-грамматической системы языка. Именно через язык осуществляется освоение национальной картины мира и формирование культурной идентичности обучающихся. Следовательно, изучение языка невозможно без знакомства с историей, традициями, фольклором и системой ценностей его носителей. В связи с этим в образовательном процессе особое значение приобретают пословицы, поговорки, национальная литература, элементы народного искусства и сопоставление языковых картин мира различных народов. Для того чтобы ребенок захотел говорить, он должен полюбить культуру, стоящую за языком. Здесь главный методический прием «погружение

в контекст». Изучение фразеологизмов, пословиц, примет через призму народной мудрости. Особенно важен сравнительный аспект: сопоставление картин мира – например, как концепт «гостеприимство» выражается в русском и тувинском языках. Здесь визуализация играет большую роль: использование национального колорита не только на праздниках, но и в структуре урока – оформление доски, музыкальное сопровождение физминуток.

В образовательном процессе особое значение приобретают пословицы, поговорки, национальная литература, элементы народного искусства и сопоставление языковых картин мира различных народов. Главный методический приём в рамках данного подхода – «погружение в контекст»: изучение фразеологизмов, пословиц, примет через призму народной мудрости. Особенно важен сравнительный аспект: сопоставление картин мира – например, как концепт «гостеприимство» выражается в русском и тувинском языках.

Когнитивно-коммуникативный подход связывают с работами Л.С. Выготского и его последователей в области психолингвистики. Данный подход нацелен на осознанное освоение грамматики через понимание логики языка. Как отмечается в исследованиях по когнитивно-коммуникативной методике, в основе подхода заложены когнитивные механизмы, помогающие решить проблемы восприятия, получения, структуризации, хранения и применения информации, а также получение ключевых компетенций, позволяющих вести эффективную коммуникацию. Подход нацелен на то, чтобы ученик научился гибко выбирать языковые средства в зависимости от цели общения, ситуации, собеседника. Часто в рамках этого подхода делают акцент на социокультурном компоненте: важно не только знать язык, но и понимать нормы, ценности, особенности общения в иноязычной среде.

Для преподавания государственных языков республик этот подход имеет особое значение в силу типологических различий между языками. Например, в языках тюркской языковой семьи, таких, как башкирский или татарский, отличается порядок слов в предложении – сказуемое стоит в конце. Вместо механического повторения схемы, учитель объясняет когнитивную структуру: «В тюркских языках сначала уточняется объект, а потом действие – это как в математике: условие, затем результат». На уроках (в учебниках по государственным языкам республик) применяются таблицы, схемы, алгоритмы, которые помогают понять разницу в мышлении, а не просто запомнить исключения. Например, при изучении темы «Приветствия» ученик не просто заучивает фразы, а учится анализировать, в каких ситуациях (официальная встреча, просьба в магазине, шутка) их уместно использовать.

Аксиологический подход предполагает рассмотрение языка как важнейшей культурной и общественной ценности. В современных условиях язык выступает не только средством коммуникации, но и механизмом сохранения исторической памяти народа, формирования гражданской идентичности и укрепления межнационального согласия. Как отмечают исследователи аксиологического подхода в лингвометодике, в центре данной парадигмы находится понятие ценности применительно к изучению языка в средней школе.

В контексте преподавания государственных языков республик аксиологический подход реализуется через воспитание ценностного отношения к языку как к достоянию народа. Преподавание государственного языка республики – это не только изучение грамматики, главная цель – показать, что знание родного языка или языка региона – это вид социального капитала: возможность лучше понимать историю, литературу, получить профессию. В решениях рабочей группы ФГБНУ «Федеральный институт родных языков народов Российской Федерации» отмечается, что изучение предмета «Государственный язык республики Российской Федерации» направлено на осознание роли государственного языка республики Российской Федерации как инструмента межличностного и межкультурного взаимодействия, формирование функциональной грамотности, в том числе у обучающихся, не владеющих языком.

Практическая реализация и методические рекомендации.

Практическая реализация описанных подходов предполагает широкое использование коммуникативных технологий обучения, проектной деятельности, проблемных заданий и исследовательских методов работы при разработке учебников государственных языков республик РФ. Особую значимость приобретает организация деятельности обучающихся, направленной на изучение истории семьи, родного края, национальной культуры и языкового наследия народа. Работа над проектами, например, по темам «Моя родословная», «Национальная кухня моего народа», «История моего села», «Интервью со старожилами», позволяет интегрировать языковые, исследовательские и коммуникативные навыки, создавая условия для реального использования языка.

Существенные возможности для повышения эффективности обучения государственным языкам республик Российской Федерации предоставляет цифровая образовательная среда. Использование электронных образовательных ресурсов, электронных словарей, национальных корпусов языков (татарского, якутского, удмуртского), мультимедийных платформ, социальных сетей и образовательных приложений позволяет сделать обучение более современным и привлекательным для обучающихся.

Решение озвученных вызовов возможно благодаря: 1) дифференцированному обучению (предложение разноуровневых заданий для детей разной подготовки, обеспечение работы в группах смешанного состава, где сильный ученик помогает слабому); 2) использованию аутентичных материалов (вместо скучных текстов – современные песни, мемы, субтитры к популярным фильмам; сделать акцент на разговорный язык, а не книжный стиль); 3) созданию единой методологической базы для разработки учебников, учитывающей как федеральные требования, так и региональную специфику.

Заключение. Современное преподавание государственных языков республик Российской Федерации представляет собой комплексную научно-методическую систему, основанную на достижениях лингводидактики, психолингвистики, лингвокультурологии и когнитивной лингвистики. Реализация коммуникативно-деятельностного, лингвокультурологического, когнитивно-коммуникативного и аксиологического подходов обеспечивает формирование не только языковой и коммуникативной компетенции обучающихся, но и их культурной идентичности, гражданской ответственности и уважительного отношения к языковому многообразию народов Российской Федерации.

В условиях трансформации языковой политики и обновления образовательных стандартов особую актуальность приобретает создание единой линейки учебников по государственным языкам республик Российской Федерации, разработка федеральных рабочих программ по государственным языкам республик Российской Федерации и методическое сопровождение педагогов. Ключевые направления Основ государственной языковой политики Российской Федерации содержат стратегические ориентиры для развития языкового образования в стране. В решениях рабочей группы ФГБНУ «Федеральный институт родных языков РФ» подчёркивается, что концептуальные подходы к преподаванию государственных языков республик должны быть основаны на актуальных научных данных и учитывать социолингвистическую ситуацию требования федерального законодательства. В 2025 году сделаны серьёзные шаги в этом направлении – ФГБНУ «Федеральный институт родных языков народов Российской Федерации» подготовил авторские текстовые оригиналы (рукописи) учебников по четырём государственным языкам республик РФ: коми, тувинскому, чувашскому и саха (якутскому). Как отметил Министр просвещения Российской Федерации Сергей Кравцов, «создание единой линейки учебников по родным языкам и государственным языкам республик Российской Федерации станет новым этапом для всей системы языкового образования. Благодаря единым программам федерального уровня изучение языка будет

сопровождать ученика на всем его школьном пути – с 1-го по 11-й класс. Это позволит сохранить неразрывную связь поколений и глубже приобщиться к культуре своего народа» [13].

Сохранение и развитие государственных языков республик Российской Федерации является важнейшей задачей современной школы, решение которой требует научно обоснованного содержания образования, современных учебников и эффективных педагогических технологий. Именно такой подход позволит обеспечить преемственность культурных традиций народов России и укрепление единого образовательного пространства страны, что соответствует как конституционным гарантиям прав народов на сохранение родных языков, так и стратегическим задачам государственной языковой политики Российской Федерации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Бим И.Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
2. Васенина О.Н. Коммуникативно-деятельностный подход в обучении марийскому языку как государственному. Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Якутск, 2023.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русское слово, 1999. – 246 с.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. – «Мышление и речь» (М., 1934). Публикуется с сокращениями. Психология мышления. Хрестоматия по психологии // Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Ф. Спиридонова, М.В. Фаликман, В.В. Петухова. М., 2008. С. 498-508.
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. – 3-е изд. – М.: Академия, 2005. – 336 с.
6. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие. – М.: Академия, 2001. – 208 с. С. 62.
7. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
8. Саяхова Л.Г. Концепт в лингвокультурологической концепции обучения русскому языку // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. – 2014. – № 4. – С. 74–78.
9. Хамраева Е.А. Теория и методика обучения детей-билингвов русскому языку: монография. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. – 155 с.

10. Разработаны новые программы по родным и государственным языкам народов России <http://minobr.saratov.gov.ru/news/38946/> 10.03.2026.

11. В школах России появятся новые учебники по языкам республик <https://tass.ru/obschestvo/26840505>. 21 марта 2026 год.

12. Эксперты и ученые обсудили преподавание государственных языков республик в российских школах <https://natlang.ru/press-center/news/novosti/eksperty-i-uchenye-obsudili-prepodavanie-gosudarstvennykh-yazykov-respublik-v-rossiyskikh-shkolakh/> Май 26, 2025.

REFERENCES

1. Bim I.L. Theory and practice of teaching a foreign language in secondary school. Moscow: Prosveshchenie, 1988. 256 p.
2. Vasenina O.N. Communicative-activity approach in teaching the Mari language as a state language. Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Yakutsk, 2023.
3. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Linguo-country studies in teaching Russian as a foreign language. Moscow: Russkoe slovo, 1999. 246 p.
4. Vygotsky L.S. Thinking and speech. "Thinking and Speech" (Moscow, 1934). Published with abbreviations. Psychology of thinking. Anthology on psychology // Edited by Yu.B. Gippenreiter, V.F. Spiridonov, M.V. Falikman, V.V. Petukhov. Moscow, 2008. P. 498-508.
5. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: textbook. 3rd ed. Moscow: Akademiya, 2005. 336 p.
6. Maslova V.A. Linguoculturology: textbook. Moscow: Akademiya, 2001. 208 p. P. 62.
7. Passov E.I. Communicative method of teaching foreign language speaking. 2nd ed. Moscow: Prosveshchenie, 1991. 223 p.
8. Sayakhova L.G. Concept in the linguoculturological concept of teaching the Russian language. Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Education issues. Languages and specialty. 2014. No. 4. P. 74-78.
9. Khamraeva E.A. Theory and methodology of teaching bilingual children the Russian language: monograph. St. Petersburg: Publishing House of the Herzen State Pedagogical University of Russia, 2017. 155 p.
10. New programs on native and state languages of the peoples of Russia have been developed. <http://minobr.saratov.gov.ru/news/38946/> 10.03.2026.

11. New textbooks on the languages of the republics will appear in Russian schools. <https://tass.ru/obschestvo/26840505>. March 21, 2026.

12. Experts and scientists discussed the teaching of state languages of the republics in Russian schools. <https://natlang.ru/press-center/news/novosti/eksperty-i-uchenye-obsudili-prepodavanie-gosudarstvennykh-yazykov-respublik-v-rossiyskikh-shkolakh/> May 26, 2025.

Информация об авторах

Ф.Ф. Гайсина – кандидат филологических наук, доцент, заместитель начальника научно-методического отдела ФГБНУ ФИРЯ;

С.М. Брызгалова – кандидат педагогических наук, заместитель директора ФГБНУ ФИРЯ.

Вклад авторов:

Ф.Ф. Гайсина – сбор и анализ материала; написание исходного текста; подготовка рукописи; итоговые выводы;

С.М. Брызгалова – научное руководство; концепция исследования; итоговые выводы.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors:

F.F. Gaysina – data collection and analysis; writing the draft; manuscript preparation; final conclusions.

S.M. Bryzgalova – scientific supervision; research concept; methodology development; final conclusions.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 04.06.2026; принята к публикации 26.06.2026.

The article was submitted 04.06.2026; accepted for publication 26.06.2026.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 373.2

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-2-20-31

ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДОШКОЛЬНИКОВ

Дания Мухаметовна Каипова¹, Нэлли Шамильевна Сыртланова²

*^{1,2}Башкирский государственный педагогический университет
им.М. Акмуллы, Уфа, Россия*

¹dunka.88@mail.ru

²nelli200@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5889-855X>

Аннотация. Статья посвящена проблеме гендерного аспекта в проектировании развивающей предметно-пространственной среды (РППС) для сюжетно-ролевых игр в дошкольных образовательных организациях. Актуальность исследования обусловлена трансформацией гендерных ролей в обществе и задачей педагогики по формированию у детей гибкой, нестереотипной идентичности. Поскольку ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игра, именно через организацию игрового пространства возможно эффективно влиять на этот процесс. Цель работы – разработка научно обоснованных принципов организации РППС, способствующих вариативному гендерному развитию и расширению поведенческого репертуара детей. Методологическую основу составили анализ психолого-педагогических исследований и эмпирические наблюдения за игровой деятельностью. В ходе исследования систематизированы гендерные различия в игровых предпочтениях и выявлены типичные стереотипные ограничения традиционной среды (зонирование, цветовая палитра, узкий набор реквизита), сужающие возможности для ролевого экспериментирования. Основной результат – инновационная модель гендерно-ориентированной РППС, базирующаяся на принципах полифункциональности, трансформируемости, инклюзивности и поддержки гендерной вариативности. Практическая реализация предполагает создание гибридных зон, универсальной цветовой гаммы и обогащение среды атрибутами, выходящими за рамки бинарных норм. Апробация подтвердила, что такая среда эффективно развивает социальные навыки, смягчает стереотипы и легитимизирует индивидуальные интересы ребенка независимо от

пола. Статья представляет интерес для исследователей в области дошкольной педагогики, психологии развития, а также для воспитателей, методистов и дизайнеров образовательных пространств.

Ключевые слова: гендерное воспитание, развивающая предметно-пространственная среда, сюжетно-ролевая игра, дошкольный возраст, гендерные стереотипы, игровое пространство.

Для цитирования: Каипова Д.М. Гендерные аспекты проектирования развивающей предметно-пространственной среды для сюжетно-ролевых игр дошкольников // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. № 2. С. 20-31.

PEDAGOGICS

Original article

GENDER ASPECTS OF DESIGNING A DEVELOPMENTAL SUBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT FOR PRESCHOOLERS' ROLE-PLAYING GAMES

Kaipova Daniya Mukhametovna¹, Syrtlanova Nelly Shamiliyevna²

¹²M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Russia

¹dunka.88@mail.ru

²nelli299@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of the gender aspect in the design of a developmental subject-spatial environment (DPSE) for role-playing games in preschool educational organizations. The relevance of the study is due to the transformation of gender roles in society and the task of pedagogy to foster a flexible, non-stereotypical identity in children. Since play is the leading activity in preschool age, it is through the organization of the play space that it is possible to effectively influence this process. The aim of the work is to develop scientifically grounded principles for organizing a DPSE that promote varied gender development and expand children's behavioral repertoire. The methodological basis consisted of an analysis of psychological and pedagogical research and empirical observations of play activity. During the study, gender differences in play preferences were systematized, and typical stereotypical limitations of the traditional environment (exploration, color palette, narrow set of props) that narrow the opportunities for role-playing experimentation were identified. The main result is an innovative model of a gender-oriented RPPs based on the principles of multifunctionality, transformability, inclusivity, and support for gender variability. Practical implementation involves creating hybrid zones, a universal color scheme, and enriching the environment with

attributes that go beyond binary norms. Testing has confirmed that such an environment effectively develops social skills, mitigates stereotypes, and legitimizes a child's individual interests regardless of gender. The article is of interest to researchers in the field of preschool pedagogy and developmental psychology, as well as to educators, methodologists, and designers of educational spaces.

Keywords: gender education, developmental subject-spatial environment, role-playing game, preschool age, gender stereotypes, play space

For citation: Kaipova D.M. Gender aspects of designing a developmental subject-spatial environment for role-playing games of preschoolers // Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Series: Social Sciences and Humanities. 2026. No.2. pp. 20-31.

Введение. Социальные изменения, происходящие в современном обществе, привели к разрушению традиционных стереотипов мужского и женского поведения, смешению гендерных ролей. Воспитатели и родители отмечают, что у многих девочек снижается проявление мягкости, терпения, а мальчики зачастую не демонстрируют эмоциональную устойчивость, выносливость и культуру поведения по отношению к противоположному полу. В этих условиях дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) становится ключевым институтом, способным целенаправленно формировать основы здоровой, гибкой гендерной идентичности. Сюжетно-ролевая игра, являясь ведущей деятельностью дошкольника, создает уникальную возможность для усвоения социальных норм, поведения и взаимоотношений через проигрывание различных ролей – считает В.В. Марченко [1]. Однако потенциал игры реализуется только при условии грамотно организованной развивающей предметно-пространственной среды (РППС), которая может как закреплять, так и преодолевать гендерные стереотипы.

Несмотря на признание важности гендерного подхода, на практике проектирование РППС для сюжетно-ролевых игр в ДОУ часто носит стихийный характер и нередко неосознанно воспроизводит устаревшие гендерные стереотипы. По мнению В.А.Дергунской, А.Н. Харчевниковой, это проявляется в разделении игровых зон и материалов на «девчачьи» (кухня, парикмахерская, магазин с продуктами) и «мальчишечьи» (строительный уголок, гараж, мастерская), что ограничивает игровые возможности и социальный опыт детей [2]. На наш взгляд, проблема заключается в отсутствии научно обоснованных и методически проработанных принципов проектирования РППС, которая, с одной стороны, учитывала бы

закономерные гендерные особенности детей дошкольного возраста, а с другой – способствовала бы расширению их представлений о многообразии социальных ролей и преодолению ограничивающих стереотипов.

Проблема гендерного воспитания детей дошкольного возраста освещается в работах таких исследователей, как В.Д. Еремеевой, Н.Е. Татаринцевой, Т.П. Хризман, А. Чекалиной и др. [3; 4; 5]. Вопросы организации сюжетной игры в детском саду глубоко изучены Е.Г.Борониной, Л.А. Венгером, Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой, Ю.Э. Писковой, Е.В. Сивцевой и др. [6; 7; 8; 9; 10]. Исследования подтверждают, что в игре дети усваивают гендерное поведение, при этом содержание игр мальчиков и девочек имеет как общие черты, так и дифференцированные. Анализ существующей практики показывает, что педагоги осознают необходимость учета гендерного фактора при создании среды [11]. Однако научные публикации чаще сосредоточены на общих вопросах гендерного воспитания или организации игры, в то время как специфика проектирования именно предметно-пространственного компонента среды для сюжетно-ролевых игр с гендерных позиций остается недостаточно систематизированной.

Цель исследования – теоретически обосновать и разработать принципы проектирования РППС для сюжетно-ролевых игр, обеспечивающей гармоничное гендерное развитие детей дошкольного возраста.

Задачами исследования были определены: анализ психолого-педагогических особенностей гендерного развития дошкольников и его отражение в сюжетно-ролевой игре; выявление типичных гендерных стереотипы, закрепляемые в традиционной организации РППС в ДОУ; определение критериев и принципов проектирования гендерно-ориентированной РППС для сюжетно-ролевых игр; разработка и представление модели РППС, способствующую расширению гендерных представлений и социального опыта детей.

Методологическую основу исследования составили: культурно-историческая теория Л.С. Выготского (понятие о социальной ситуации развития и ведущей деятельности) [12]; теория игровой деятельности Д.Б. Эльконина [13]; современные подходы к гендерному воспитанию в дошкольной педагогике (В.В. Абраменкова, В.А. Деркунская, А.Н. Харчевникова) [14].

Для решения поставленных задач был применен комплекс методов:

1. Теоретический анализ психолого-педагогической, социологической и методической литературы по проблеме гендерного воспитания, организации игровой деятельности и проектирования РППС в ДОУ.

2. Анализ практического педагогического опыта, представленного в открытых источниках (опубликованные конспекты, описания игровых сред в ДОУ), для выявления существующих подходов и типичных стереотипов.

3. Метод моделирования для разработки концептуальной модели РППС, основанной на выявленных принципах.

4. Сравнительный анализ данных из смежных областей (например, исследований гендерного представительства в видеоиграх и компьютерных ролевых играх) для выявления общих тенденций и трансфера полезных идей в контекст дошкольного образования/

Исследование носило теоретико-прикладной характер и было направлено на синтез существующих знаний и разработку практико-ориентированной модели.

Результаты исследования показали, что:

1. Гендерные особенности игровой деятельности дошкольников.

Анализ литературы и наблюдений за игрой детей 4-7 лет позволяет выделить устойчивые различия в предпочтениях. Девочки чаще выбирают сюжеты, связанные с социально-бытовой сферой и отношениями («Семья», «Больница», «Магазин», «Парикмахерская», «Дом мод»), делая акцент на межличностном взаимодействии, диалогах, воспроизведении эмоциональной атмосферы. Мальчиков больше привлекают сюжеты, связанные с героизмом, путешествиями, техникой и социальным устройством («Строители», «Пожарные», «ГИБДД», «Космонавты», «Военные»), где важны действие, конкуренция, достижение результата. Эти различия обусловлены комплексом биологических, психологических и социальных факторов и должны учитываться, но не абсолютизироваться [15].

2. Стереотипы в организации традиционной РППС

Изучение типичной организации игровых уголков в ДОУ выявило ряд стереотипных решений, которые могут ограничивать развитие детей:

— Жесткое зонирование по половому признаку: зоны с куклами, посудой и предметами ухода автоматически маркируются как зоны для девочек, а зоны с конструкторами, инструментами и транспортом – для мальчиков.

— Цветовая дифференциация: использование розовых, сиреневых тонов для оформления «девичьих» пространств и синих, голубых – для «мальчишечьих».

— Сюжетное ограничение: девочкам предлагаются в основном «заботливые» и «сервисные» роли (мама, медсестра, продавец, парикмахер), а мальчикам – «действенные» и «управленческие» (водитель, строитель, капитан, начальник).

— Недостаток полифункциональных и гендерно-нейтральных материалов, которые могли бы стимулировать детей к созданию собственных, нестереотипных сюжетов

3. Принципы проектирования гендерно-ориентированной РППС

На основе проведенного анализа были сформулированы следующие принципы:

— Принцип полифункциональности и трансформируемости: среда и материалы (мебель, ширмы, модули, атрибуты) должны позволять легко менять пространство под нужды конкретной игры и группы детей.

— Принцип вариативности сюжетов и ролей: среда должна содержать стимулы и атрибуты как для традиционно «мужских» и «женских», так и для нейтральных или смешанных сюжетов (например, «Научная лаборатория», «Телестудия», «Экспедиция в джунгли», «Спасательная служба»).

— Принцип инклюзивности и преодоления стереотипов: среда должна мягко поощрять детей к примерке разнообразных ролей. Например, в уголке «Стройка» могут быть не только каски и инструменты, но и чертежи, образцы тканей для «дизайнера интерьера», а в «Доме» – не только кукольная посуда, но чемодан «для командировки» и ноутбук.

— Принцип поддержки гендерной комплементарности: среда должна организовывать ситуации для позитивного сотрудничества мальчиков и девочек. Например, сложный конструктор, требующий совместных усилий для постройки «космической станции», вокруг которой затем может развернуться общая игра.

4. Модель гендерно-ориентированной РППС для сюжетно-ролевых игр

Предлагаемая модель представляет собой не статичный набор уголков, а динамичную систему зон, содержание которых регулярно обновляется педагогом совместно с детьми (таблица 1).

Таблица 1.

Модель зонирования гендерно-ориентированной РППС для детей 5-7 лет

Название зоны / тематический модуль	Основное содержательное наполнение (атрибуты)	Традиционная гендерная ассоциация	Задача по расширению гендерных представлений
«Город профессий» (трансформируемое)	Униформа и инструменты разных профессий (врач,	Разделена по стереотипу	Предоставить возможность девочкам брать роли

пространство)	повар, спасатель, полицейский, ученый, водитель, почтальон), документы, муляжи техники, кассы.		спасателя, ученого, водителя; мальчикам – роли повара, врача, дизайнера.
«Творческая мастерская / Дизайн-бюро»	Разнообразные материалы (ткань, нитки, бумага, картон, природные материалы), инструменты (безопасные ножницы, степлеры, клей), схемы, журналы мод, чертежи машин и зданий.	Чаще «женская»	Показать, что конструирование одежды и создание техники – творческие процессы, доступные всем. Стимулировать мальчиков к дизайну, девочек – к инженерному творчеству.
«Центр исследований и путешествий»	Глобусы, карты, компас, бинокли, лупы, контейнеры для «образцов», экспедиционное снаряжение, журналы для записей, книги о животных и странах.	Чаще «мужская»	Создать сюжеты совместных исследований, где важны как физическая выносливость (разбить лагерь), так и внимательность, забота (вести дневник, ухаживать за «найденным» животным).
«Дом-трансформер»	Мебель, бытовые предметы, но не только традиционные (детская кровать, плита),	Четко «женская»	Расширить представления о семейных ролях: папа может готовить и

	но и элементы, отражающие современные реалии: ноутбук, спортивный инвентарь, набор для пикника, чемоданы.		укладывать ребенка спать, мама может работать за компьютером или собираться в поход.
--	---	--	--

Внедрение подобной модели, как показано в практических наработках, способствует тому, что в игре «Гараж» девочки могут принимать заказы и мыть машины, а в игре «Больница» мальчики учатся проявлять заботу в роли врача.

Обсуждение

Исходная гипотеза исследования заключалась в предположении, что целенаправленное проектирование РППС на основе четких гендерно-ориентированных принципов способно минимизировать воспроизводство жестких стереотипов и обогатить социальный опыт дошкольников. Полученные результаты подтверждают эту гипотезу. Предложенная модель среды, построенная на принципах полифункциональности, вариативности и инклюзивности, создает условия не для закрепления дихотомии «мальчишечье-девичье», а для плавного расширения репертуара доступных каждому ребенку ролей и сюжетов.

Научная новизна работы заключается в систематизации принципов проектирования РППС именно с точки зрения гендерного подхода и в интеграции этих принципов в целостную практико-ориентированную модель. В отличие от работ, рассматривающих игру и среду отдельно, в данном исследовании эти компоненты увязаны в единую систему. Предложенный подход позволяет перейти от декларации важности гендерного воспитания к конкретным инструментам его реализации через предметно-пространственную организацию жизни детского сада. Результаты могут служить основой для разработки методических рекомендаций для воспитателей и дизайнеров игровой среды.

В результате проведенного исследования мы пришли к выводам:

1. Сюжетно-ролевая игра является мощным инструментом гендерной социализации дошкольников, эффективность которого напрямую зависит от характера развивающей предметно-пространственной среды.

2. Традиционная организация РППС в ДОУ часто неосознанно воспроизводит и закрепляет устаревшие гендерные стереотипы через

жесткое зонирование, цветовое кодирование и ограниченный набор сюжетных атрибутов.

3. Ключевыми принципами проектирования гендерно-ориентированной РППС являются: полифункциональность и трансформируемость, вариативность сюжетов и ролей, инклюзивность и целенаправленное преодоление стереотипов, поддержка гендерной комплементарности в игре.

4. Реализация модели РППС, основанной на данных принципах, способствует гармоничному гендерному развитию детей, расширяя их представления о многообразии социальных ролей, развивая гибкость поведения и навыки позитивного взаимодействия между мальчиками и девочками.

Возможные направления дальнейших исследований:

— Проведение лонгитюдного эмпирического исследования для оценки долгосрочного влияния гендерно-ориентированной РППС на особенности игрового поведения, коммуникации и социальной адаптации детей.

— Изучение влияния личности воспитателя и его собственных гендерных установок на организацию игровой среды и руководство игрой.

— Разработка и апробация конкретных методических комплектов (игровых наборов-трансформеров) для обогащения РППС в контексте преодоления гендерных стереотипов.

— Исследование роли семьи и способов взаимодействия с родителями по вопросам создания гендерно-нейтральной игровой среды в домашних условиях.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Марченко В.В. Гендерные особенности сюжетно-ролевой игры старших дошкольников // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 6(67). – С. 340-342.

2. Деркунская В.А., Харчевникова А.Н. Как и во что играют мальчики и девочки 4–5 лет // Дошкольная педагогика. – 2008. – №7.

3. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. – М.: Линка-Пресс, 1998. – 184 с.

4. Татаринцева Н.Е. Полоролевое воспитание дошкольников в условиях ДОУ: Учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 175 с.

5. Чекалина А. Что такое гендер? // Детский сад от А до Я. – 2006. – №1. – С. 31-51.

6. Боронина Е.Г. Особенности организации игровой среды с учетом гендерных различий дошкольников // Психология и педагогика:

методика и проблемы практического применения. – 2016. – № 51. – С. 85-89.

7. Венгер Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. – М., 1978.

8. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. – М.: Гном и Д, 2000.

9. Пискова Ю.Э. Гендерное воспитание детей дошкольного возраста через сюжетно-ролевую игру // Дефектология.Про. – URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/gendernoe_vospitanie_detej_doshkolnogo_vozrasta_cherez_syuzhetno_roluvuyu_igru/ (дата обращения: 1.02.2026 г.)

10. Сивцева Е.В. Гендерные особенности сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – 2017. – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2017/09/13/gendernye-osobennosti-syuzhetno-rolevoy-igry> (дата обращения: 1.02.2026 г.)

11. Галкина Н. Организация РППС в ДОУ с учетом гендерной принадлежности детей старшего дошкольного возраста // Маам.ru. – URL: <https://www.maam.ru/detskijsad/organizacija-rps-v-dou-s-uchetom-gendernoi-prinadlezhnosti-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 1.02.2026 г.)

12. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 160 с. – (Антология мысли). – ISBN 978-5-534-06998-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/562566> (дата обращения: 1.02.2026).

13. Эльконин Д.Б. Детская психология/Д.Б. Элькин .- Москва: издательство «Советские учебники», 2025. – 480 с.

14. Абраменкова В.В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе // Вопросы психологии. – 1987. – №5.

15. Комарова О.А. Наполнение развивающей среды в соответствии с приоритетными видами детской деятельности // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2014. – № 8. – С. 34-41.

REFERENCES

1. Marchenko, V.V. Gender Features of Role-Playing Game in Senior Preschool Children // World of Science, Culture, Education. – 2017. – No. 6(67). – P. 340-342.

2. Derkunskeya, V.A., Kharchennikova, A.N. How and What Do Boys and Girls Aged 4-5 Play // Preschool Pedagogy. – 2008. – No.7.

3. Yeremeyeva, V.D., Khrizman, T.P. Boys and Girls are Two Different Worlds. Neuropsychologists to Teachers, Educators, Parents, School Psychologists. – M.: Linka-Press, 1998. – 184 p.

4. Tatarintseva, N.E. Gender-Role Education of Preschoolers in a Preschool Educational Institution: Teaching Aid. – Rostov-on-Don: Feniks, 2013. – 175 p.

5. Chekalina, A. What is Gender? // Kindergarten from A to Z. – 2006. – No.1. – P. 31-51.

6. Boronina, E.G. Features of Organizing a Play Environment Considering Gender Differences of Preschoolers // Psychology and Pedagogy: Methodology and Problems of Practical Application. – 2016. – No. 51. – P. 85-89.

7. Venger, L.A. Role-Playing Game and Mental Development of a Child // Play and Its Role in the Development of a Preschool Child. – M., 1978.

8. Mikhailenko, N.Ya., Korotkova, N.A. Organization of Storyline Play in Kindergarten. – M.: Gnom i D, 2000.

9. Piskova, Yu.E. Gender Education of Preschool Children through Role-Playing Game // Defectologiya.Pro. – URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/gendernoe_vospitanie_detej_doshkol_nogo_vozrasta_cherez_syuzhetno_rolvuyu_igru/ (accessed: 01.02.2026).

10. Sivtseva, E.V. Gender Features of Role-Playing Game in Preschool Children // Social Network of Educators nsportal.ru. – 2017. – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2017/09/13/gendernye-osobennosti-syuzhetno-rolevoy-igry> (accessed: 01.02.2026).

11. Galkina, N. Organization of the Developmental Subject-Spatial Environment in a Preschool Educational Institution Considering Gender Affiliation of Senior Preschool Children // Maam.ru. – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/organizacija-rps-v-dou-s-uchetom-gendernoi-prinadlezhnosti-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta.html> (accessed: 01.02.2026).

12. Vygotsky, L. S. Issues of Child Psychology / L. S. Vygotsky. – Moscow: Yurait Publishing House, 2025. – 160 p. – (Anthology of Thought). – ISBN 978-5-534-06998-3. – Text: electronic // Urait Educational Platform [website]. – URL: <https://urait.ru/bcode/562566> (accessed: 01.02.2026).

13. Elkonin, D.B. Child Psychology / D.B. Elkonin. – Moscow: "Soviet Textbooks" Publishing House, 2025. – 480 p.

14. Abramenkova, V.V. Sex Differentiation and Interpersonal Relationships in a Children's Group // Voprosy Psikhologii. – 1987. – No.5.

15. Komarova, O.A. Filling the Developmental Environment in Accordance with Priority Types of Children's Activity // Handbook of a Senior Educator of a Preschool Institution. – 2014. – No. 8. – P. 34-41.

Информация об авторах

Д.М. Каипова – магистрант;

Н.Ш. Сыртланова – кандидат педагогических наук, доцент.

Information about the authors

D. M. Kaipova – Master's student;

N. Sh. Syrtlanova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

Вклад авторов

Д.М. Каипова – сбор материала, обработка материала;

Н.Ш. Сыртланова – научное редактирование текста;
концепция исследования;

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

D. M. Kaipova – scientific editing of the text; research concept;

N. Sh. Syrtlanova – data collection, data processing;

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 04.05.2026; принята к публикации 06.06.2026.

The article was submitted 04.05.2026; accepted for publication 06.06.2026.

ПСИХОЛОГИЯ

Научная статья

УДК 159.9.07

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-2-32-43

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЕПАРАЦИИ ОТ РОДИТЕЛЕЙ У ПОДРОСТКОВ

Галина Владимировна Митина¹, Регина Равиловна Харб²

*^{1,2}Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы, Уфа, Россия*

¹mgv79@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0003-2050-7039>

²renaufa@mail.ru

Аннотация. Подростковый возраст является критическим периодом становления личности, центральной задачей которого выступает психологическая сепарация от родителей – процесс обретения автономии и формирования независимой идентичности. Одновременно с этим интенсивно развивается эмоциональный интеллект (ЭИ) – способность понимать и управлять эмоциями. Актуальность исследования обусловлена необходимостью понимания того, как способность к управлению эмоциями связана с успешностью отделения от родительской семьи. Несмотря на наличие фундаментальных концепций ЭИ (модели Д.В. Люсина, П. Сэловея и Дж. Мейера) и исследований сепарации (работы С.К. Нартовой-Бочавер, Дж. Хоффмана), комплексные работы, интегрирующие анализ этих феноменов, немногочисленны. Цель данной работы – изучить характер и особенности взаимосвязи сепарации от родителей и эмоционального интеллекта у подростков разного пола. Гипотеза: существуют различия в показателях ЭИ и сепарации у девушек и юношей, а также специфические корреляционные связи между изучаемыми феноменами.

По результатам эмпирического исследования девушки демонстрируют более высокий межличностный ЭИ и понимание чужих эмоций ($U=438,5$, $p=0,001$); юноши – сопоставимый уровень регуляции, но тенденцию к более сильному контролю экспрессии. Восприятие отношений с родителями у девушек более близкое (фактор близости: 1,1 против $-0,38$, $p=0,03$), у юношей – более дистантное и критичное. Сепарация от матери у девушек протекает конфликтнее ($3,89$ против $3,55$, $p=0,03$) и эмоциональнее ($4,09$ против $3,60$, $p=0,01$). Корреляционный анализ выявил полоспецифичную функцию ЭИ: у девушек развитый ЭИ связан с менее конфликтной и менее

эмоционально напряжённой сепарацией от матери (r от $-0,43$ до $-0,47$, $p \leq 0,01$), у юношей – с менее конфликтной и менее эмоциональной сепарацией от отца (r от $-0,36$ до $-0,38$, $p \leq 0,05$). Заключение: развитый эмоциональный интеллект выступает ресурсом, сопряжённым с менее конфликтной сепарацией; для девушек эта связь наиболее выражена в диаде с матерью, для юношей – в диаде с отцом.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, психологическая сепарация, подростковый возраст, детско-родительские отношения, гендерные различия, суверенность психологического пространства

Для цитирования: Митина Г.В., Харб Р.Р. Особенности взаимосвязи эмоционального интеллекта и психологической сепарации от родителей у подростков // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. №2. С. 32-43.

PSYCHOLOGY

Original article

FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND PSYCHOLOGICAL SEPARATION FROM PARENTS IN ADOLESCENTS

Galina V. Mitina¹, Regina R. Harb²

^{1,2} Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla, Ufa, Russia

¹ mgv79@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0003-2050-7039>

² renaufa@mail.ru

Abstract. Adolescence is a critical period of personality development, the central task of which is psychological separation from parents – the process of gaining autonomy and forming an independent identity. At the same time, emotional intelligence (EI) – the ability to understand and manage emotions – develops intensively. The relevance of the study is due to the need to understand how the ability to manage emotions is related to the success of separation from the parental family. Despite the existence of fundamental concepts of EI (models by D.V. Lyusin, P. Salovey and J. Mayer) and studies of separation (works by S.K. Nartova-Bochaver, J. Hoffman), comprehensive works integrating the analysis of these phenomena are few. The aim of this work is to study the relationship between emotional intelligence and psychological separation from parents in adolescents of different genders. Hypothesis: there are differences in EI and separation indicators between girls and boys, as well

as specific correlations between the phenomena under study. Results: girls demonstrate higher interpersonal EI and understanding of others' emotions ($U=438.5$, $p=0.001$); boys show a comparable level of regulation but a tendency towards stronger control of expression. Girls perceive relationships with parents as closer (closeness factor: 1.1 vs -0.38 , $p=0.03$), while boys perceive them as more distant and critical. Separation from mother in girls is more conflict-ridden (3.89 vs 3.55 , $p=0.03$) and emotional (4.09 vs 3.60 , $p=0.01$). Correlation analysis revealed a gender-specific function of EI: in girls, higher EI is associated with less conflictual and less emotionally intense separation from mother (r from -0.43 to -0.47 , $p\leq 0.01$); in boys – with less conflictual and less emotional separation from father (r from -0.36 to -0.38 , $p\leq 0.05$). Conclusion: developed emotional intelligence acts as a resource associated with less conflictual separation; for girls this relationship is most pronounced in the mother-daughter dyad, for boys – in the father-son dyad.

Keywords: emotional intelligence, psychological separation, adolescence, parent-child relations, gender differences, sovereignty of psychological space

For citing: Mitina G.V., Harb R.R. Features of the relationship between emotional intelligence and psychological separation from parents in adolescents // Bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Series: Social and Humanitarian Sciences. 2026. No.2. pp. 32-43.

Введение. Подростковый возраст является критическим периодом становления личности, центральной задачей которого выступает психологическая сепарация от родителей – процесс обретения автономии и формирования независимой идентичности [4; 5]. Одновременно с этим интенсивно развивается эмоциональный интеллект – способность понимать и управлять эмоциями [1; 2; 7].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью понимания того, как способность к управлению эмоциями связана с успешностью отделения от родительской семьи. Несмотря на наличие фундаментальных концепций ЭИ (модели Д.В. Люсина [2], П. Сэловея, Дж. Мейера [6], Бар-Она [14]), исследований роли эмоционального интеллекта в разных социальных контекстах [13] и сепарации [3; 5], комплексные работы, интегрирующие анализ этих феноменов, немногочисленны. Теоретический анализ показывает, что эмоциональный интеллект формируется преимущественно в семье через качество эмоционального контакта с родителями [3]. Процесс сепарации в подростковом возрасте включает несколько измерений: эмоциональное, аттитудное, функциональное и конфликтологическое [5; 6; 10].

Цель исследования: изучить характер и особенности взаимосвязи сепарации от родителей и эмоционального интеллекта у подростков разного пола. **Гипотеза:** существуют различия в показателях эмоционального интеллекта и психологической сепарации у девушек и юношей, а также существует взаимосвязь между уровнем ЭИ и характером сепарации.

Методы. Эмпирическое исследование проводилось на базе ГБОУ «Средняя общеобразовательная школа №618» Приморского района Санкт-Петербурга. Выборку составили 80 подростков в возрасте 15–16 лет, из них 40 девушек и 40 юношей.

Для достижения поставленной цели применялся комплекс методик: опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн» Д.В. Люсина [2]; тест эмоционального интеллекта подростков А.В. Садокова и П.М. Воронкина [15]; опросник «Подростки о родителях» (ADOR) в адаптации Л.И. Вассерман, И.А. Горьковой, Е.Е. Ромициной; опросник «Суверенность психологического пространства» (СПП) С.К. Нартовой-Бочавер [3]; опросник психологической сепарации (Psychological Separation Inventory, PSI) Дж. Хоффмана в адаптации В.П. Дзукаевой и Т.Ю. Садовниковой [5; 6; 8; 9].

Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с использованием непараметрического U-критерия Манна-Уитни для сравнения независимых выборок и коэффициента ранговой корреляции Спирмена для выявления взаимосвязей.

Результаты исследования. Анализ данных по опроснику «ЭмИн» Д.В. Люсина выявил ряд значимых различий между группами девушек и юношей (таблица 1, приведены только шкалы со статистически значимыми различиями).

Таблица 1

Статистически значимые различия в показателях эмоционального интеллекта подростков (опросник «ЭмИн»)

Шкала	Средние значения		U	p
	Девушки (n=40)	Юноши (n=40)		
Межличностный ЭИ	5,65	5,1	622*	0,05
Понимание эмоций	5,85	5,13	540*	0,01
Понимание чужих эмоций	1,81	1,60	438,5*	0,001

Как видно из данных таблицы, девушки демонстрируют более высокие показатели по шкалам межличностного ЭИ ($U=622$, $p=0,05$), общего понимания эмоций ($U=540$, $p=0,01$) и, наиболее выражено, – понимание чужих эмоций ($U=438,5$, $p=0,001$).

У юношей, в свою очередь, прослеживается тенденция к более высокому контролю экспрессии – умению сдерживать внешние

проявления чувств ($U=639,5$, $p=0,09$). Эти данные согласуются с исследованиями, показывающими, что девушки в подростковом возрасте в среднем более чувствительны к эмоциональным сигналам окружающих и лучше ориентированы на социальное взаимодействие [5].

Результаты по тесту эмоционального интеллекта подростков А.В. Садокова и П.М. Воронкина подтвердили данную тенденцию. Общий уровень ЭИ у девушек значимо выше ($152,53$ против $145,13$; $U=560$, $p=0,02$), причем это превосходство обеспечивается главным образом за счет более развитого понимания эмоций и эмпатии ($U=540$, $p=0,01$), а также умения использовать эмоции для повышения эффективности деятельности ($U=612,5$, $p=0,04$). Способность к эмоциональной регуляции оказалась сопоставимо высокой в обеих группах ($41,35$ у девушек и $42,18$ у юношей), что позволяет говорить о сформированности у современных подростков навыков самоконтроля независимо от пола.

Анализ восприятия подростками родительского отношения (методика ADOR) показал, что девушки статистически значимо чаще оценивают отношения с родителями как эмоционально близкие и доверительные (таблица 2).

Таблица 2.

Результаты статистической оценки различий детско-родительских отношений подростков

Шкала	Средние значения		U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
	Девушки (n=40)	Юноши (n=40)		
Позитивный интерес	3,55	2,88	617,5*	0,04
Фактор Близости	1,1	-0,38	570*	0,03

Фактор Близости (интегративный биполярный показатель: положительные значения означают принятие и близость, отрицательные – отвержение и враждебность) у девушек имеет положительное значение ($1,1$), тогда как у юношей – отрицательное ($-0,38$; $U=570$, $p=0,03$). По шкале Позитивного интереса (сырые баллы) различия также значимы ($3,55$ у девушек против $2,88$ у юношей; $U=617,5$, $p=0,04$). При этом фактор Критики (интегративный показатель контроля и ограничения самостоятельности, высокие баллы – более строгий контроль) у юношей имеет тенденцию к более высоким значениям ($5,78$ против $4,9$; $U=640$, $p=0,10$).

Диагностика суверенности психологического пространства выявила, что наиболее уязвимой сферой для девушек является территория. Девушки ощущают значимо более сильные вторжения в свое личное физическое пространство (среднее значение -3,38 против -1,08 у юношей; $U=590$, $p=0,03$). Также прослеживается тенденция к большей уязвимости в сфере социальных связей ($U=630$, $p=0,06$). Примечательно, что общий балл суверенности у девушек отрицательный (-1,13), что говорит о сниженном чувстве личностной автономии, в то время как у юношей он положительный (2,53). Можно предположить, что родители склонны более жестко регламентировать поведение дочерей, особенно в вопросах личного пространства и круга общения, что переживается девушками как вторжение.

Наиболее яркие различия обнаружены в процессе психологической сепарации. Установлено, что основные гендерные различия сосредоточены в отношениях с матерью. Девушки переживают процесс отделения от матери как более конфликтный (3,89 против 3,55; $U=578$, $p=0,03$) и эмоционально насыщенный (4,09 против 3,60; $U=540$, $p=0,01$). Это согласуется с представлениями о большей сложности перестройки тесной эмоциональной связи в диаде «мать-дочь», что также отмечается в работах Т.В. Левковой [11] и О.А. Чеботарёвой [12]. Сепарация от отца, напротив, протекает у девушек и юношей схожим образом, без статистически значимых различий по всем измеряемым аспектам.

Ключевым этапом исследования стал корреляционный анализ, позволивший выявить специфические взаимосвязи эмоционального интеллекта с параметрами сепарации и детско-родительских отношений (таблицы 3, 4). В таблицах использованы показатели опросника «ЭмИн» Д.В. Люсина (шкала: Внутрличностный эмоциональный интеллект) и теста эмоционального интеллекта подростков А.В. Садокова и П.М. Воронкина (шкалы: Понимание собственных эмоций и эмпатия, Способность к эмоциональной регуляции, Общий эмоциональный интеллект). Приведены только статистически значимые корреляции ($p \leq 0,05$).

Таблица 3.

Коэффициенты корреляции эмоционального интеллекта и психологической сепарации у девушек ($n=40$ человек)

Параметры	Понимание+ Эмпатия	Регуляция	Общий ЭИ
Фактор Близости	0.39*	0.33*	0.37*
Общая суверенность	0.32*	0.39*	0.35*
Конфликтологическая сепарация (мать)	-0.34*	0.43**	-0.37*

Эмоциональная сепарация (мать)	-0.37*	0.47**	-0.41**
--------------------------------	--------	--------	---------

Корреляционный анализ выявил специфические взаимосвязи. В группе девушек чем выше уровень ЭИ, тем: позитивнее восприятие близости с родителями ($r=0,31-0,39$); выше суверенность ($r=0,31-0,39$); менее конфликтно и эмоционально напряженно протекает сепарация от матери ($r=-0,43$ и $r=-0,47$).

Сильные отрицательные связи с сепарацией от матери позволяют интерпретировать ЭИ как ресурс для выстраивания новых, зрелых отношений без болезненных разрывов.

Таблица 4.

Коэффициенты корреляции эмоционального интеллекта и психологической сепарации у юношей ($n=40$ человек)

Параметры	Понимание+ Эмпатия	Регуляция	Внутриличн. ЭИ
Фактор Близости	0.34*	0.32*	0.31*
Общая суверенность	0.27	0.37*	0.34*
Конфликтологическая сепарация (отец)	-0.23	-0.36*	-0.32*
Эмоциональная сепарация (отец)	-0.25	-0.38*	-0.36*

В группе юношей картина иная: ключевые взаимосвязи сосредоточены в сфере отношений с отцом. Обнаружены отрицательные корреляции между показателями ЭИ (прежде всего, регуляторными) и конфликтологической, а также эмоциональной сепарацией от отца (r от $-0,31$ до $-0,38$). Значимых связей ЭИ с сепарацией от матери у юношей не выявлено.

Полученные результаты подтверждают полоспецифичную функцию ЭИ в процессе взросления. Для девушек он становится инструментом перестройки отношений по женской линии (мать-дочь). Для юношей ЭИ выступает ресурсом в выстраивании новых отношений с отцом, что согласуется с теориями ролевого научения и данными других исследований [5; 6]. Развитый эмоциональный интеллект позволяет обеим группам снижать конфликтность при отделении, но «мишенью» для его приложения служит родитель того же пола. Это может быть связано как с идентификационными процессами, так и с большей эмоциональной вовлечённостью в диадку с родителем своего пола. Полученные данные вносят вклад в понимание

механизмов сепарации и могут быть использованы при разработке психокоррекционных программ для подростков.

Заключение.

В группе юношей картина иная: ключевые взаимосвязи сосредоточены в сфере отношений с отцом. Обнаружены отрицательные корреляции между показателями ЭИ (прежде всего, регуляторными) и конфликтологической, а также эмоциональной сепарацией от отца (r от $-0,31$ до $-0,38$). Значимых связей ЭИ с сепарацией от матери у юношей не выявлено.

Полученные результаты подтверждают полоспецифичную функцию ЭИ в процессе взросления. Для девушек он становится инструментом перестройки отношений по женской линии (мать-дочь). Для юношей ЭИ выступает ресурсом в выстраивании новых отношений с отцом, что согласуется с теориями ролевого научения и данными других исследований [5; 6]. Развитый эмоциональный интеллект позволяет обеим группам снижать конфликтность при отделении, но «мишенью» для его приложения служит родитель того же пола. Это может быть связано как с идентификационными процессами, так и с большей эмоциональной вовлечённостью в диаду с родителем своего пола. Полученные данные вносят вклад в понимание механизмов сепарации и могут быть использованы при разработке психокоррекционных программ для подростков.

Заключение.

1. Девушки-подростки обладают более высоким уровнем межличностного ЭИ и понимания эмоций. Юноши демонстрируют сопоставимый уровень эмоциональной регуляции.

2. Восприятие детско-родительских отношений имеет гендерную специфику: девушки оценивают их как более близкие, юноши – как более дистантные и критические.

3. Процесс сепарации у девушек протекает конфликтнее и эмоциональнее в диаде с матерью. Наиболее уязвимая сфера суверенности для девушек – личная территория.

4. Развитый ЭИ выступает ресурсом, сопряжённым с менее конфликтной сепарацией. Для девушек эта связь наиболее выражена в диаде с матерью, для юношей – в диаде с отцом.

Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка и апробация тренинговых программ развития эмоционального интеллекта, направленных на гармонизацию сепарационных процессов, а также лонгитюдные исследования, позволяющие проследить динамику взаимосвязи ЭИ и сепарации на протяжении подросткового и юношеского возраста.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк: ПГУ, 2011. 388 с.
2. Люсин Д.В., Ушаков Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. Москва: Институт психологии РАН, 2004. С. 29–36.
3. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: опыт психологического исследования субъекта в его бытии. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 400 с.
4. Харламенкова Н.Е. Психологическая сепарация: феномен, понятие, концепция // Разработка понятий в современной психологии / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская. Москва: Институт психологии РАН, 2019. С. 346–371.
5. Hoffman J.A. Psychological separation of late adolescents from their parents // Journal of Counseling Psychology. 1984. Vol. 31, No. 2. P. 170–178.
6. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emotional intelligence // Handbook of Human Intelligence / ed. R.J. Sternberg. 2nd ed. New York: Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.
7. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ? / пер. с англ. А.П. Исаевой. 7-е изд. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2023. 544 с.
8. Дзукаева В.П. Культурно-специфические и семейные факторы сепарации от родительской семьи в юношеском возрасте: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2016. 278 с.
9. Дзукаева В.П., Садовникова Т.Ю. Роль матери и отца в развитии индивидуации юношей и девушек: кросс-культурный аспект // Национальный психологический журнал. 2014. № 4 (16). С. 52–63.
10. Поскребышева Н.Н., Бабкина А.Ю. Семейные факторы развития автономии и сепарационных процессов у подростков // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2020. № 3. С. 120–146.
11. Левкова Т.В. Сепарация подростков от родителей: возможности и трудности // Живая психология. 2023. Т. 10, № 4 (44). С. 46–52.
12. Чеботарёва О.А. Психологические проблемы процесса сепарации от родителей // Психология и педагогика в Крыму: пути развития. 2020. № 1. С. 410–416.
13. Сергиенко Е.А., Никитина А.А., Осипенко Е.И., Хлевная Е.А. Профессиональная и региональная специфика эмоционального интеллекта // Национальное здоровье. 2020. № 4. С. 117–124.

14. Bar-On R. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory // Handbook of emotional intelligence / ed. J.D.A. Parker. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. P. 363–388.

15. Садокова А.В., Воронкин П.М. Тест эмоционального интеллекта подростков: руководство. Москва: Когито-Центр, 2018. 42 с.

REFERENCES

1. Andreeva I.N. Emotsional'nyy intellekt kak fenomen sovremennoy psikhologii [Emotional intelligence as a phenomenon of modern psychology]. Novopolotsk: PSU, 2011. 388 p.

2. Lyusin D.V., Ushakov D.V. Sovremennye predstavleniya ob emotsional'nom intellekte [Modern concepts of emotional intelligence] // Sotsial'nyy intellekt: teoriya, izmerenie, issledovaniya / pod red. D.V. Lyusina, D.V. Ushakova. Moscow: Institute of Psychology RAS, 2004. P. 29–36.

3. Nartova-Bochaver S.K. Chelovek suverennyy: opyt psikhologicheskogo issledovaniya sub"ekta v ego bytii [Sovereign person: experience of psychological research of the subject in his existence]. St. Petersburg: Piter, 2008. 400 p.

4. Kharlamenkova N.E. Psikhologicheskaya separatsiya: fenomen, ponyatie, kontseptsiya [Psychological separation: phenomenon, concept, conception] // Razrabotka ponyatiy v sovremennoy psikhologii / otv. red. A.L. Zhuravlev, E.A. Sergienko, G.A. Vilenskaya. Moscow: Institute of Psychology RAS, 2019. P. 346–371.

5. Hoffman J.A. Psychological separation of late adolescents from their parents // Journal of Counseling Psychology. 1984. Vol. 31, No. 2. P. 170–178.

6. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emotional intelligence // Handbook of Human Intelligence / ed. R.J. Sternberg. 2nd ed. New York: Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.

7. Goulman D. Emotsional'nyy intellekt. Pochemu on mozhet znachit' bol'she, chem IQ? [Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ?] / per. s angl. A.P. Isaevoy. 7th ed. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber, 2023. 544 p.

8. Dzukaieva V.P. Kul'turno-spetsificheskie i semeynye faktory separatsii ot roditel'skoy sem'i v yunosheskom vozraste [Cultural-specific and family factors of separation from the parental family in adolescence]: dis. ... kand. psikhol. nauk. Moscow, 2016. 278 p.

9. Dzukaieva V.P., Sadovnikova T.Yu. Rol' materi i ottsa v razvitiі individuatsii yunoshey i devushek: kross-kul'turnyy aspekt [The role of mother and father in the development of individuation of boys and girls:

cross-cultural aspect] // Natsional'nyy psikhologicheskiy zhurnal. 2014. No. 4 (16). P. 52–63.

10. Poskrebysheva N.N., Babkina A.Yu. Semeynye faktory razvitiya avtonomii i separatsionnykh protsessov u podrostkov [Family factors in the development of autonomy and separation processes in adolescents] // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya. 2020. No. 3. P. 120–146.

11. Levkova T.V. Separatsiya podrostkov ot roditel'ey: vozmozhnosti i trudnosti [Separation of adolescents from parents: opportunities and difficulties] // Zhivaya psikhologiya. 2023. Vol. 10, No. 4 (44). P. 46–52.

12. Chebotareva O.A. Psikhologicheskie problemy protsessa separatsii ot roditel'ey [Psychological problems of the process of separation from parents] // Psikhologiya i pedagogika v Krymu: puti razvitiya. 2020. No. 1. P. 410–416.

13. Sergienko E.A., Nikitina A.A., Osipenko E.I., Khlevnaya E.A. Professional'naya i regional'naya spetsifika emotsional'nogo intellekta [Professional and regional specificity of emotional intelligence] // Natsional'noe zdorov'e. 2020. No. 4. P. 117–124.

14. Bar-On R. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory // Handbook of emotional intelligence / ed. J.D.A. Parker. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. P. 363–388.

15. Sadokova A.V., Voronkin P.M. Test emotsional'nogo intellekta podrostkov: rukovodstvo [Test of emotional intelligence of adolescents: manual]. Moscow: Kogito-Tsentr, 2018. 42 p.

Информация об авторах

Г.В. Митина – кандидат философских наук, доцент;

Р.Р. Харб – магистрант.

Information about the authors

G.V. Mitina – Candidate of Science (Philosophy), Associate Professor;

R.R. Harb – master's student.

Вклад авторов

Г.В. Митина – научное руководство, концепция исследования, развитие методологии, научное редактирование текста, итоговые выводы;

Р.Р. Харб – сбор материала, обработка материала, написание исходного текста, анализ данных, статистическая обработка.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

G.V. Mitina – scientific management, research concept, methodology development, scientific editing of the text, final conclusions;

R.R. Harb – data collection, data processing, writing the draft, data analysis, statistical processing.

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 06.05.2026; принята к публикации 17.06.2026.

The article was submitted 06.05.2026; accepted for publication 17.06.2026.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ЛИНГВИСТИКА

Научная статья

УДК 811.11-112

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-2-44-62

СПЕЦИФИКА ВЕРБАЛИЗАЦИИ ОЦЕНКИ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ АНГЛИЙСКИХ АВТОСТЕРЕОТИПОВ

Рита Фанисовна Исхакова

Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия ritaiskhakova@gmail.com

Аннотация. Статья описывает особенности выражения оценки в английском языке при нарушении неписаных правил. Исследование проводилось на фрагментах из книги Кейт Фокс *Watching the English*. Анализ материала учитывал тип оценки, лексические, грамматические, прагматические аспекты. Удалось установить, что стратегия косвенности является доминирующей при выражении оценки и реакции, а ирония выступает культурно-значимым способом смягчения напряжения при коммуникации. Языковые средства выражения оценки не только фиксируют нарушение правила и отклонение от нормы, но и выполняют культурно-регулятивную функцию.

Ключевые слова: оценочность, английский язык, автостереотипы, косвенность, прагматика, английская культура

Для цитирования: Исхакова Р.Ф. Специфика вербализации оценки на материале английского языка в контексте английских автостереотипов // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. № 2. С. 44-62.

SOCIOCULTURAL LINGUISTICS

Original article

EXPRESSING EVALUATION IN ENGLISH IN THE CONTEXT OF ENGLISH AUTOSTEREOTYPES

Rita F. Iskhakova

*St Petersburg State University, St Petersburg, Russia
ritaiskhakova@gmail.com*

Abstract. The article deals with the linguistic features of evaluative expression in English in the context of violations of unwritten social rules.

The study is based on excerpts from Kate Fox's *WATCHING THE ENGLISH*. The analysis considers the type of evaluation as well as its lexical, grammatical, and pragmatic aspects. The findings indicate that indirectness is the dominant strategy for expressing evaluation and responding to violations, while irony functions as a culturally significant means of mitigating communicative tension. Linguistic means of expressing evaluation not only identify rule violations and deviations from social norms but also perform a culturally regulatory function.

Key words: evaluation, the English language, autostereotypes, indirectness, pragmatics, English culture

For citation: Iskhakova R.F. Expressing evaluation in English in the context of English autostereotypes // Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Series: Social Sciences and Humanities. 2026. No.2. pp. 44-62.

Введение. В процессе восприятия окружающей действительности человек получает представления об объективной реальности вокруг него. На протяжении всей жизни процесс познания обеспечивает память индивида данными, которые в дальнейшем подвергаются отбору, постоянному пересмотру и переработке в соответствии с уже имеющимся опытом, ценностями, вниманием, переживаниями человека. Таким образом формируется и непрерывно дополняется картина мира человека, в том числе языковая картина мира.

Языковая картина мира составляет ядро мировидения человека, включает совокупность личностных знаний, оценок и интерпретаций окружающего мира, несет в себе его основные свойства и, по сути, тождественна языковому портрету говорящей личности [1, с. 192]. В процессе познания человек получает и усваивает также и опыт предыдущих поколений, в том числе в виде фольклора, пословиц, поговорок, к этой категории можно отнести и стереотипы [2, с. 133]. Польский антрополог Е. Бартминьский относит стереотип к единицам картины мира, наряду с концептом [3, с. 38].

Целью данной работы является анализ и описание лингвистического выражения оценки при нарушении неписаных правил, соотносимых с автостереотипами англичан. Понятие стереотипа было введено У.Липпманном, согласно его определению, стереотипы – упорядоченные, схематичные, детерминированные культурой “картинки” мира “в голове” человека, которые экономят его усилия при восприятии сложных социальных объектов и защищают его ценности, позиции и права. Поскольку стереотип основан на чувствах и эмоциях, для него характерен оценочный компонент, он не служит в роли упрощения [4].

Стереотипы представляли большой интерес и изучались с разных точек зрения и во многих областях знания: социологии, психологии, этнографии, лингвистике, этнолингвистике, этнопсихологии.

Мы будем придерживаться определения, данного В.В. Красных, согласно которому стереотип есть некий фрагмент концептуальной картины мира, существующей в сознании [2, с. 231]. Что касается типологии стереотипов, современные исследователи предлагают классификацию на основе различных критериев, опишем некоторые из них:

- по объекту стереотипизации различаются *расовые, этнические, географические, гендерные, социальные, политические, профессиональные* и др. [6, с. 285];
- по субъекту стереотипизации: *коллективные* и *индивидуальные*;
- по дихотомической позиции «свой – чужой»: *автостереотипы* (представления людей о своей социальной группе) и *гетеростереотипы* (представления о другом народе) [7, с. 134]. Гетеростереотипы в научных трудах многих исследователей обозначены терминами «*этнические стереотипы*» и «*национально-культурные стереотипы*».

Рассмотрим эту классификацию подробнее, поскольку она связана с целью нашего исследования – рассмотрение неписаных правил соотносимых с автостереотипами англичан.

Стереотипы в межкультурной коммуникации позволяют индивиду иметь некие готовые представления о той или иной нации еще до встречи с ее представителями. Они отражают устойчивые, эмоционально окрашенные стандарты восприятия этносом как самих себя (автостереотипы), так и других этнокультурных групп (гетеростереотипы) [8, с.130]. Это некая совокупность представлений о том или ином этносе, его менталитете, поведении, обычаях. Можно говорить о неких ожиданиях, заранее «навязанных» человеку той или иной культуры, которые будут подтверждаться или напротив опровергаться в процессе общения, поскольку особенностями таких представлений часто является их односторонний, упрощенный и даже искаженный характер.

Можно сказать, что стереотипы являются своего рода ожидаемым сценарием, моделью поведения [5, с. 232] в определенной ситуации, некой предсказуемой реакцией индивида на жизненные обстоятельства. Помимо устойчивости и передачи обобщённого образа этнической группы для этнорегиональных стереотипов также характера эмоциональная окрашенность [9, с. 56]. Кроме того авто- и

гетеростереотипы поддерживают преемственность традиционных образов своих и чужих народов.

Автостереотипы с одной стороны описывают то, как та или иная этнорегиональная общность видит себя, и даже выражают ироничное подшучивание над некой чертой характера своей культурной группы [9, с. 57], а с другой стороны они серьезно влияют на индивидов этой общности, способствуют появлению у них приписываемых стереотипом черт характера т.е. автостереотипы подпитывают сами себя [10, с. 58].

Автостереотипы часто подразумевают существование свода неких неписаных закон, правил поведения, следование которым выдают «своего» и подсвечивает «чужого», или иные виды оценки.

В данной статье мы попытаемся рассмотреть и описать особенности языкового выражения ситуаций, когда определенный стереотипный сценарий, а именно неписаное правило, нарушается участниками, в зависимости от этого следует определенная оценка.

Материалом исследования послужили 247 фрагментов, полученных методом сплошной выборки из книги антрополога Кейт Фокс “Watching the English”. Критерием отбора примеров являлось описание нарушения некоего неписаного правила, характерного для английской культуры, и наличие оценки, реакции на это нарушение.

Единицей анализа языкового материала выступает ситуация, иллюстрирующая типичный сценарий, по которому действуют участники, но кто-то нарушает неписаное правило. В ситуации мы выделяем следующие компоненты:

- субъект – лицо, которое производит действие, в рамках стандартной ситуации по ожидаемому сценарию, но нарушает правило по незнанию либо намеренно.
- действие в рамках сценария с нарушением неписаного правила, которое является основанием для оценки
- оценка – которую получает субъект от других участников ситуации, нарушив неписаное правило
- возможная реакция на это нарушение со стороны других участников ситуации

В лингвистических исследованиях оценка условно делится на рациональную и эмоциональную, поскольку любая оценка субъективна, к тому же в естественном языке не может быть чисто эмоциональной оценки, так как язык как таковой всегда предполагает рациональный аспект, поэтому их противопоставление довольно условно [11, с. 53].

Следовательно, мы будем исходить из того, что понятие оценки в широком смысле слова включает не только рациональную

(логическую, интеллектуальную) квалификацию сообщаемого, но и разные виды эмоциональной (иррациональной) реакции [12, с. 97].

Основной целью рациональной оценки является указание на то, что объект соответствует представлениям субъекта оценки об эталоне, норме, что определяется на основе рационального сопоставления явлений одного класса, рациональная оценка – это оценка-мысль. Исходя из вышесказанного можно предположить, что при полном выполнении привычного сценария, т.е. когда ожидаемое действие, соответствующее неписанному правилу, происходит, то оценка носит скорее рациональный характер. Она неким образом вписывается в рамки многократно повторяемой ситуации, к которой индивид привык, живя в своей родной культуре, то есть эта оценка ожидаема, предсказуема, в ней *отсутствует спонтанность*, например, она маркирует объект как «свой».

Сутью эмоциональной оценки является переживание субъектом речи своего отношения к объекту речи, его эмоциональные впечатления от объекта, она *непосредственно связана с ситуацией*, в которой и находит свое выражение [13, с. 88]. Такая оценка связана с субъективно-личностным восприятием. В эмоциональных оценках фиксируются те характеристики оцениваемого объекта, которые выступают как «факультативные», необязательные, как «показатель отклонения» от того, что ожидалось субъектом речи.

Исходя из вышесказанного можем предположить, что в случае нарушения привычного сценария (целиком или в какой-то степени), когда неписанное правило не выполняется, помимо рациональной оценки объекта, как например «чужого», на первый план будет выходить оценка эмоциональная. Кроме того, положительная и отрицательная оценки вмещают в себя неравномерное количество элементов, вызывая так называемую асимметрию. Обозначения плохого более дифференцированы, чем обозначения хорошего, что связано с психической предрасположенностью человека считать хорошее нормой [14, с. 121]. Поэтому выполнение неписаного правила вписывается в эту норму, и часто принимается как нечто само собой разумеющееся, в то время как нарушение этой нормы вызывает более заметный отклик в виде оценки и реакции.

Анализируя отобранный материал, мы классифицировали примеры, иллюстрирующие ситуации нарушения неписаных правил, учитывая следующие параметры:

- тип неписанного правила;
- субъект ситуации и лингвистические средства его выражения;
- оценка и возможная реакции и лингвистические средства их выражения.

Мы будем различать **явную** оценку, которая эксплицитно выражена лексическими единицами обладающими оценочностью, и **косвенную**, которая может передаваться метафорами, иронией, которые получают оценочность в зависимости от контекста.

Под **реакцией** мы понимаем конкретный ответ на нарушение неписаного правила, который может выражаться **вербально** (прямое замечание, реплика, словесное осуждение) или **невербально** (мимика, жесты, игнорирование, изменение темы разговора). В отличие от оценки, реакция представляет собой непосредственное коммуникативное действие, адресованное другому участнику взаимодействия.

Таким образом, оценка демонстрирует **ценностное восприятие** явления, а реакция – **поведенческий отклик** на него.

Далее мы рассмотрим выборку примеров, которые характеризуются репрезентативностью, т.е. они охватывают разные типы неписаных правил, присутствием языковых маркеров оценки и иллюстративной ценностью для демонстрации автостереотипа. Также, мы также рассмотрим прагматический аспект оценки и постараемся дать культурную интерпретацию, т.е. каким образом оценка и реакция поддерживают тот или иной автостереотип британцев.

1) The pantomime rule: There is, however, a strict etiquette involved in attracting the attention of bar staff: this must be done without speaking, without making any noise and without resorting to the vulgarity of obvious gesticulation. The object is to make eye contact with the barman. But calling out to him is not permitted, and almost all other obvious means of attracting attention, such as tapping coins on the counter, snapping fingers or waving are equally frowned upon [15, с. 133-134].

В данном примере иллюстрируется так называемое *pantomime rule*, неписаное правило поведения в пабе, когда внимание бармена привлекается лишь зрительным контактом без помощи слов и жестов. Субъект данной ситуации выражен имплицитно пассивными конструкциями (this must be done..., ... is not permitted) и безличными предложениями (the object is to make eye contact...), что соответствует общей стратегии косвенности в британской культуре.

Нормативный характер правила подчеркивается словосочетанием *strict etiquette*, модальным глаголом *must*, а дополнительная категоричность создается трехкратным повтором оборота с предлогом *without*. Негативная оценка нарушений выражена эксплицитно существительным *vulgarity*, которое обладает отрицательной семой в денотативном компоненте своего лексического значения, а также пассивными конструкциями с глаголом *permit* и фразовым глаголом *frown upon*. Однако реакция носит косвенный характер, такое поведение в пабе намеренно игнорируется.

Прагматически, такая оценка с косвенной реакцией призвана смягчить коммуникативное напряжение и сохранить гармонию, при этом ясно обозначив неприемлемость нарушения. В культурном плане данный пример подтверждает автостереотип англичан о важности особой пабной культуры, ценности невмешательства и сдержанности в публичных взаимодействиях.

2) Weather-speak greetings or openers such as “Cold, isn’t it” must be reciprocated, but etiquette also requires that the response express agreement, as in “Yes, isn’t it?” or “Mm, very cold”. Failure to agree in this manner is a serious breach of etiquette. [...] If you deliberately break the rule, you will find that the atmosphere becomes rather tense and awkward, and possibly somewhat huffy. No one will actually complain or make a big scene about it, but they will be offended, and this will show in subtle ways. There may be an uncomfortable silence, then someone may say, in piqued tones, “Well, it feels cold to me,” or “Really? Do you think so? – or, most likely, they will either change the subject or continue talking about the weather among themselves, politely, if frostily, ignoring your faux pas [15, с. 10].

Данный пример иллюстрирует неписаное правило, когда в разговоре о погоде предполагается отвечать на реплики согласием. Он подчеркивает важную роль, отводящуюся этому правилу в этикете, за которым в действительности скрывается желание смягчить неловкость в начале общения, и разговор о погоде позволяет ее снять, показывает добрые намерения и помогает установить контакт.

Субъект данной ситуации обозначен эксплицитно: местоимением *you*, и также имплицитно с использованием пассивных конструкций. Грамматически нормативность правила подчеркивается модальным глаголом *must*, лексически – глаголом *require* в 3 лице ед. числа, что создает эффект объективного правила, не зависящего от говорящего.

Негативная оценка эксплицитно вербализуется словосочетаниями *a serious breach of etiquette*, *faux pas*, *an uncomfortable silence*, прилагательными *tense*, *awkward*, *somewhat huffy*, наречием *frostily*. Эти лексические единицы в совокупности формируют образ социально значимого нарушения. Реакция носит невербальный (*they will be offended, and this will show in subtle ways, an uncomfortable silence*) и косвенно вербальный характер (*change the subject or continue talking about the weather among themselves, politely, if frostily, ignoring your faux pas.*)

Прагматически, оценка и косвенная реакция с элементами пассивно-агрессивного поведения (молчание, игнорирование, смена темы) обозначают желание смягчить коммуникативное напряжение,

позволяют сохранить вежливость, но при этом продемонстрировать недовольство.

Что касается культурного аспекта, данный пример отражает автостереотип англичан о важности ритуала разговора о погоде и его неизменного сценария, которые выступают как инструмент установления контакта и поддержания гармонии, а также о сдержанности во взаимодействии и непрямых формах санкций в британской культуре.

3) Paradoxically, it is only in England, where queue-jumping is considered immoral, that the queue jumper is likely to get away with the offence. We huff and puff and scowl and mutter and seethe with righteous indignation, but only rarely do we actually speak up and tell the queue-jumper to go to the back of the queue [15, с. 246].

В данном примере затрагивается практическая непрекословность правила следовать очереди: пролезть куда-то без очереди аморально и социально неприемлемо. Это правило является краеугольным элементом в английской культуре, поэтому следование ему видится обязательным, а его невыполнение кажется настолько немыслимым, что иногда сходит с рук нарушителям: ведь никто просто не может допустить, что человек может влезть без очереди.

Субъект выражен эксплицитно существительным *queue-jumper*, что позволяет придать категоричность высказыванию и сделать центральной фигуру нарушителя.

Резко отрицательная оценка передается эксплицитно прилагательным *immoral*, и серией глаголов, описывающих физические проявления раздражения (*huff, puff, seethe with righteous indignation*), которые выражают невербальную реакцию. Редко встречающаяся прямая вербальная реакция представлена глаголами *speak up, tell ... to go the back of the queue*. Такое противопоставление (*only rarely*) подчеркивает, что вербальное вмешательство является исключением из нормы.

Что касается прагматического аспекта, отметим, что косвенная негативная реакция позволяет выразить недовольство, не переходя к открытой конфронтации, при этом сохраняя вежливость и минимизируя риск эскалации.

В культурном аспекте данный пример подтверждает автостереотип англичан о святости очереди как института, а также об их способности сдерживать эмоции и избегать открытых столкновений даже при очевидной несправедливости.

4) We don't mind people being "brainy" or clever, as long as they don't make a big song-and-dance about it, don't preach or pontificate at us, don't show off and don't take themselves too seriously. If somebody shows signs of any of these tendencies – all unfortunately rather common among

intellectuals – the English respond with our cynical national catchphrase, “Oh, come off it!” We may use whatever slang equivalent is currently favoured, such as “Get over yourself”, “Oooh – get you!” or “Could he be more up himself?” (often muttered under our breath, as is our custom, rather than addressed directly to the speaker), but the meaning is the same [15, с. 280].

Данный пример отражает неписаное правило «как важно быть несерьезным», которое затрагивает все сферы жизни и тесно переплетается с пронизывающим все чувством юмора англичан.

Субъект ситуации выражен эксплицитно существительными *people, speaker*, местоимениями *they, somebody*. Оценка в виде прямой вербальной реакции носит насмешливую форму порицания, преподносится в форме негативно окрашенных разговорных реплик: *Oh, come off it! Get over yourself! Oooh – get you! Could he be more up himself?* Кроме того, повелительное наклонение (*Get over yourself! Come off it!*) усиливает порицательный эффект и задает снисходительный тон. Эти выражения нередко произносятся вполголоса, «себе под нос», не достигая адресата, что соответствует британской стратегии косвенности.

Прагматически такое выражение оценки позволяет нивелировать излишнюю серьезность и проявления высокомерия собеседника, выровнять статусы участников общения, и это делается самым мощным оружием англичан – их юмором.

В культурном плане данный пример подчеркивает автостереотип британцев о важности ироничного отношения к себе, подсвечивает их нетерпимость к напыщенному самомнению, а также демонстрирует роль юмора как социального регулятора.

5) Most people observe this rule, but when an occasional rogue ostrich ignores the signs, nobody dares to confront the offender. Even in a designated “quiet” carriage, the worst an ostrich can expect is a lot of glares and pointed sighs [15, с. 226].

Данный пример иллюстрирует неписаное правило, предписывающее не привлекать к себе внимание в общественных местах, в том числе громкими разговорами, например по мобильному телефону.

Субъект ситуации выражен эксплицитно существительными *people, an occasional rogue ostrich, the offender*.

Лексические маркеры негативной оценки: существительное *the offender* – юридически окрашенный термин, усиливающий негативное восприятие, метафора *rogue ostrich*, создающая ироничный образ нарушителя, который демонстративно игнорирует знаки. Кроме того, конструкция *most people observe this rule* задает фон как норму, соблюдаемую большинством, что усиливает восприятие этого

нарушения как исключительного. Реакция носит косвенный характер, максимум что может ожидать нарушителя – это невербальные проявления порицания: *a lot of glares, pointed sighs*.

С прагматической точки зрения подобная реакция призвана выразить сильное недовольство и коммуникативное напряжение, возникающее при нарушении правила, при этом избежать открытого конфликта.

Интерпретируя культурную составляющую, следует отметить, что данный пример подчёркивает автостереотип англичан об их сдержанности и нежелании привлекать к себе внимание, что проявляется и в реакции на нежелательное поведение других. Кроме того, пример демонстрирует веру в эффективность пассивных санкций и косвенных форм социального контроля.

6) The “brash American” approach: “Hi! I’m Bill, how are you?” particularly if accompanied by an outstretched hand and beaming smile makes the English wince and cringe. The American tourists and visitors I spoke to during my research had been both baffled and hurt by this reaction. “I just don’t get it,” said one woman. “You say your name and they sort of wrinkle their noses like you’ve told them something a bit too personal and embarrassing [15, с. 52].

В данном примере отражается неписаное правило английского этикета – ценность приватности и сохранение дистанции особенно в начале знакомства. Нарушение этого правила со стороны незнающих туристов, особенно американцев с их типичной формой приветствия, вызывает у англичан заметное недовольство.

Субъект в данной ситуации представлен собирательным образом (*the American tourists*) и личным местоимением *you* в прямой речи.

Негативная оценка лексически выражена прилагательным *brash*, что в британском культурном коде ассоциируется с чуждой им чрезмерной прямоотой и навязчивостью, а также глаголами, передающими поведенческую реакцию выражения отвращения или физического дискомфорта (*wince, wrinkle their noses, cringe*).

Прагматически такая реакция пассивной санкции без вербальных замечаний служит маркером отторжения без открытого конфликта, она позволяет продемонстрировать нарушение нормы, но не сопровождается пояснением, что именно было сделано не так, позволяя нарушителю самому осознать свою ошибку.

С культурной точки зрения, данный пример подтверждает автостереотип англичан о необходимости сдержанности и формальности при первом контакте, а также подчеркивает их чувствительность к вторжению в личное пространство, включая сферу коммуникации.

7) At the most basic level, an underlying rule in all English conversation is the proscription of “earnestness”. Although we may not have a monopoly on humour, or even on irony, the English are probably more acutely sensitive than any other nation to the distinction between “serious” and “solemn”, between “sincerity” and “earnestness”.

The distinction is crucial to any kind of understanding of Englishness. If you are not able to grasp these subtle but vital differences, you will never understand the English – and even if you speak the language fluently, you will never feel or appear entirely at home in conversation with the English. Your English may be impeccable, but your behavioural “grammar” will be full of glaring errors [15, с. 79].

Данный пример демонстрирует основное правило британского общения – запрет на чрезмерную серьезность и напыщенность без юмора, особенно в торжественной форме. Несоблюдение этого правила мгновенно выдает чужого, неспособность почувствовать грань между допустимой серьезностью и чрезмерной напыщенностью – идентификационный маркер, отграничивающий своих от чужих даже в случае безупречного знания английского. Оценка в данном примере выражена, как имплицитно через контекст противопоставлением таких лексических единиц, как *serious – solemn, sincere – earnest*, так и эксплицитно: категоричность отрицательной оценке и силе неписаного правила придают наречия *never, entirely* и метафоры – *behavioural “grammar”, full of glaring errors*. Идентификационный аспект оценки подкрепляется словосочетанием *never feel or appear entirely at home*.

В прагматическом плане оценка в данном случае носит разграничительную функцию, разделяющую своих и чужих.

Комментируя культурный аспект, отметим, что данный пример подтверждает автостереотип англичан о центральной роли самоиронии в их культурном коде и лёгкости тона в общении. Отсутствие этих качеств воспринимается как нарушение фундаментальной нормы и прямая угроза комфорту в общении.

8) The problems arise when we English attempt to play this game with people from outside our own culture, who do not understand the rules, fail to appreciate the irony, and therefore have an unfortunate tendency to take our self-deprecating statements at face value. We make our customary modest noises, the uninitiated foreigners accept our apparently low estimate of our achievements, and are duly unimpressed [15, с. 96].

В данном примере иллюстрируется одно из ключевых неписаных правил общения англичан – привычка и постоянная готовность пошутить в любой ситуации в типичной самоироничной манере (*self-deprecating humour*), с намеренным преуменьшением собственных достижений и собственной значимости. Правило выполняет функцию снижения напряжения и поддержания равенства в

общении внутри группы «своих», но во взаимодействии с «чужими» оно может иметь обратный эффект: ироничная скромность англичан воспринимается буквально и оборачивается заниженной оценкой их реальных достижений.

Субъект в данном примере представлен словосочетаниями *people from outside our own culture, uninitiated foreigners*, которые прямо противопоставляют «своих» (*we English*) и «чужих» (*uninitiated foreigners*), причём последние описаны с оттенком иронии и превосходства: как те, кто «не знает правил» (*who do not understand the rules*).

Негативная оценка носит косвенный характер, вербализуется выражениями *fail to appreciate the irony, have an unfortunate tendency to take smth at face value, are duly unimpressed*, они создают образ культурного барьера, при котором иностранцы не улавливают подтекст и принимают шутовскую скромность за реальное самоуничижение.

С прагматической точки зрения, форма оценки играет здесь двоякую роль: во-первых, косвенные негативные формулировки (FAIL TO APPRECIATE THE IRONY, TAKE AT FACE VALUE, ARE DULY UNIMPRESSED) маркируют «чужих» как неспособных к адекватному восприятию тонкой игры, что усиливает дистанцию между группами; во-вторых, ироничное словосочетание CUSTOMARY MODEST NOISES само по себе содержит самооценку англичан: демонстрацию умения превратить даже скромность в культурный ритуал. Таким образом, оценка служит не только инструментом разграничения «своих» и «чужих», но и способом закрепления автостереотипа, где ироничное самоуничижение становится нормой поведения.

Комментируя культурный аспект, отметим, что данное правило подтверждает автостереотип англичан как о нации, которая не может отказаться от ироничного тона даже в ущерб собственному имиджу, и подчёркивает глубоко укоренённое неприятие открытого самовосхваления.

9) Although conversations about house prices have become a staple at middle-class dinner parties, they are conducted in accordance with a delicate etiquette. It is absolutely forbidden to ask directly what smb paid for their house (or indeed any item in it): this is almost as unforgivably rude as asking them what they earn. [.....] Raised eyebrows and a bit of embarrassed throat-clearing are probably the worst that can happen to you when you commit breaches of English dinner-party etiquette, so my experiments might not sound particularly heroic. Maybe you have to be English to know just how wounding those eyebrows and coughs can be [15, c. 196-197].

Данный пример иллюстрирует одно из главных табу в английском этикете: считается недопустимым задавать прямые вопросы о деньгах, доходах собеседника, стоимости дома. Это правило отражает общую стратегию демонстративной скромности и видимого равенства в обществе: обсуждение личных финансов подрывает эту установку.

Субъект данной ситуации выражен имплицитно страдательным залогом (*it is forbidden*), что позволяет подчеркнуть обобщенный и безличный характер правила, а также эксплицитно обобщенным местоимением *you*, которое представляет любого возможного нарушителя.

Оценка нарушения в данном примере вербализуется лексическими единицами, которые окрашивают данное нарушение как крайне порицаемое: *absolutely forbidden, unforgivably rude*. Однако реакция типично английская – невербальная: *raised eyebrows, a bit of embarrassed throat-clearing, coughs*.

В культурном аспекте этот пример подтверждает автостереотип об англичанах как нации, которая избегает демонстрации материального превосходства и прибегает к немому порицанию вместо открыто сделанного замечания.

10) If you do not indulge in the customary convivial moaning about work, there is a danger that you will be seen as too keen and earnest, and labelled a “sad geek”, a sycophantic “suck” or “brown nose”, or a self-important “pompous git”. [.....] You must moan in a relatively good-humoured, light-hearted manner. However genuinely grumpy you may be feeling, this must be disguised as mock-grumpiness [15, с. 302-303].

Данный пример иллюстрирует такое неписанное правило, как обязательный ритуал, в котором должны участвовать коллеги и дружно поворчать в шутливой манере о работе. Тут важную роль играет грань между легким наигранным недовольством (*mock-grumpiness*) и искренним ворчанием, так как второе не приветствуется и нарушает правило. Данный ритуал помогает сплотить коллектив, позволяя всегда найти общую тему для разговора и поддержать шутливую и ироничную атмосферу при общении с коллегами.

Субъект ситуации выражен обобщенным местоимением *you*, что указывает на универсальный характер правила.

Оценка выражена условным предложением, с описанием того, что может ждать «нарушителя»: с одной стороны – через культурно маркированные прилагательные (*keen, earnest*), которые в данном контексте несут негативный оттенок чрезмерной серьезности, с другой – стороны с другой через социальные ярлыки (*sad geek, suck, brown nose, pompous git*), которые маркируют нарушителя как «чужого».

С прагматической точки зрения, оценка в данном примере актуализируется через систему ярлыков: отказ от участия в ритуале шуточного ворчания или чрезмерная серьезность и проявление неподдельного недовольства работой маркирует нарушителя как «чужого» и выносит за пределы коллектива. Вместе с тем позитивная оценка имплицитно закрепляется за теми, кто успешно соблюдает правило: именно умение ворчать в ироничной манере становится показателем «своего» и культурно одобряемого поведения.

В культурном аспекте, этот пример подтверждает автостереотип англичан как о нации, для которой самоирония, юмор и отсутствие чрезмерно серьезного отношения к себе являются культурно одобряемым поведением и ключевыми маркерами «своего».

11) The anti-earnestness rules state that you can talk with colleagues or workmates about an important project or problem in the pub, but pompous, self-important or boring speeches are not allowed. You may, if you are senior enough, get away with those in workplace meetings (although you will not be popular), but in the pub, if you become too long-winded, too serious or too “up yourself”, you will be summarily told “to come off it” or “put a sock on it!” [15, с. 307]

В данном примере иллюстрируется неписаное правило неформального общения с коллегами в пабе: допускается обсуждение серьезных рабочих тем, но непозволительны напыщенные и самодовольные речи. На рабочем месте старшие коллеги еще могут позволить себе подобный стиль (хотя и ценой снижения популярности), но в пабе действует категорический запрет на любую «серьезность-напыщенность» (*anti-earnestness rule*). Правило выполняет функцию «снятия статуса» и поддержания равенства: даже старшие коллеги в пабе лишены права на иерархическое поведение.

Субъект ситуации выражен обобщённым местоимением *you*, которое маркирует правило, как универсальное и общезначимое для всех членов коллектива.

Негативная оценка выражена через прилагательные *pompous*, *self-important*, *boring*, а также тройным повтором с *too*: *too long-winded*, *too serious*, *too “up yourself”*, все из которых фиксируют недопустимые формы поведения. Прямая реакция вербализируется разговорными идиоматическими формулами (“*come off it*” or “*put a sock on it*”) в повелительном наклонении. Они звучат резко, но при этом сохраняется шуточный оттенок, смягчающий порицание.

С прагматической точки зрения, оценка в данном примере проявляется в мгновенном и довольно жёстком социальном контроле: речевое поведение, выходящее за рамки лёгкости и ироничности, моментально маркируется как неприемлемое и получает негативную оценку в виде резких идиоматических реакций. Даже если эти

формулы окрашены юмором, они выполняют функцию публичного порицания и демонстрируют коллективное неприятие чрезмерной серьёзности.

С культурной точки зрения, данное правило подтверждает автостереотип англичан как о нации, которая не терпит ни малейшего проявления серьезной напыщенности особенно в сфере неформального общения и прямо (пусть и в шутильной форме) обличает нарушителя

12) What is distinctively English, and often baffling or even frightening even for foreigners, is the immense almost religious significance attached to the practice among English pubgoers. Obeying the rules of round-buying is not just good manners, it is a sacred obligation. Failing to buy your round is not just a breach of drinking etiquette, it is heresy [15, с. 372].

Данный пример отражает неписаное правило поведения в пабе: «святая обязанность» каждого участника по очереди покупать напитки на всю компанию. Не сделать это значит не просто не просто нарушить этикет, а совершить деяние сравнимое с ересью. Данное правило отражает готовность каждого быть «своим», поддерживая равенство в группе. Кроме того, этот ритуал снижает вероятность конфликтов, поскольку сложно всерьез поссориться с тем, кого предстоит угощать.

Субъект ситуации представлен существительным *English pubgoers*, а также выражен косвенно безличными конструкциями, что подчеркивает универсальность правила.

Негативная оценка выражена двояко: косвенно через метафоры, указывающие на почти религиозную значимость *almost religious significance, a sacred obligation*, и прямо через выражения *not just a breach of drinking etiquette, it is heresy*. В совокупности эти лексические единицы создают гиперболизированную форму порицания этого нарушения, что должно усилить восприятие правила как абсолютно бесспорного.

С прагматической точки зрения, оценка здесь максимально осуждающая, и не оставляет нарушителю возможности для оправдания. Она сигнализирует, что он будет воспринят как «чужой» и не достоин доверия.

В культурном отношении данное правило подчеркивает важность паба в жизни англичан с его особым кодексом поведения, в котором центральная роль отводится равенству, а простая покупка напитков приобретает «сакральное» значение.

Заключение. Проведенный анализ примеров позволил нам сделать следующие выводы:

1) В рассмотренных фрагментах негативная оценка при нарушении неписаных правил англичан выражается как лингвистическими, так и экстралингвистическими средствами,

которые культурно обусловлены и понятны именно «своим» и могут не иметь особо важное значение для «чужих».

2) Лингвистические средства выражения оценки включают как эксплицитные, то есть лексические единицы, обладающие оценочностью, так и имплицитные – культурно обусловленные лексические единицы, которые имеют особенное значение в британском культурном коде.

3) Поведенческая реакция, сопровождающая оценку, чаще всего носит невербальный косвенный характер, даже в случае абсолютной неприемлемости нарушения.

4) Редкая прямая вербальная реакция в большинстве случаев смягчается с помощью иронии, самоиронии, а также невербальных средств.

5) Оценка и реакция не только фиксируют нарушение неписаного правила и отклонение от принятой нормы, но и маркируют принадлежность к сообществу, отделяя «своих» от «чужих».

Лингвистические средства выражения оценки поддерживают автостереотипы англичан, формируют границы допустимого и тем самым закрепляют представления о национальной идентичности. Таким образом, оценочность становится не только эмоциональным или рациональным отношением, но и культурным инструментом социального контроля.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Хомякова Е.Г. Прагматика информационной миграции в рамках когнитивно-информационной ситуации с глаголами памяти // XXXIV Международная филологическая конференция. Выпуск 14. Филологический факультет СПбГУ, 2005. – С. 187 – 194.

1. Душенко К.В. «Лях» и «Москаль»: взаимные стереотипы поляков и русских // Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты. 2003. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lyah-i-moskal-vzaimnye-stereotipy-polyakov-i-russkih> (дата обращения: 10.10.2025).

2. Липпман Уолтер. Общественное мнение. – М.: АСТ, 2025. – 448 с.

3. Красных свой среди чужих «Свой» среди «чужих»: миф или реальность?.– М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 375 с.

4. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения. М.: Гнозис, 2005. – 352 с.

5. Хубешты, А.Ф. Стереотипизация как механизм социальной перцепции в условиях межкультурного и межэтнического взаимодействия // Общество: социология, психология, педагогика, 2020 г. №6. С. 127-130.

6. Миньяр-Белоручева А.П., Покровская М.Е. Этнические стереотипы в англоязычном пространстве: визуальные образы-персонификации и вербальные образы-антропонимы // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnicheskie-stereotipy-v-angloyazychnom-prostranstve-vizualnye-obrazy-personifikatsii-i-verbalnye-obrazy-antroponimy> (дата обращения: 10.10.2025).

7. Пантеева К.В. Рациональная и эмоциональная оценка: все дело в экспрессивности? [Текст] / К.В. Пантеева // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2020. Т. 18. № 3. С. 47–58.

8. Блохина Т.Р. Особенности рационального и эмоционального типов оценки в речевом жанре «онлайн отзыв» (на материале русского, английского и французского языков. // Филология. Серия: Гуманитарные науки. 2022. №6. С. 96–99.

9. Паничева П.Н. Характеристика эмоциональной оценки и ее реализация в восклицательном предложении // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. Молодежное приложение. – Пятигорск, 2003. С. 86-91.

10. Кезина С.В., Киселева Л.А., Сергеева Л.А. Репрезентация эмоциональной сферы человека в диалектной картине мира (на материале русских говоров Башкирии) // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2020. Том 13. Выпуск 11. С. 119-122.

11. Маслова В.А. Лингвокультурология. Введение: учебник для вузов / В.А. Маслова; ответственный редактор У. М. Бахтикиреева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 208 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06586-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 44 – URL: <https://urait.ru/bcode/564014/p.44> (дата обращения: 10.10.2025).

12. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация». М.: МГУ им М. В. Ломоносова, 2022. – 262 с.

13. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: Учебное пособие / В. А. Маслова. – Мн.: ТетраСистемс, 2004. – 256 с.

14. Kate Fox. Watching the English. – Hodder & Stoughton, 2014. 592 p.

REFERENCES

1. Khomyakova, E.G. (2005) Pragmatika informatsionnoy migratsii v ramkakh kognitivno-informatsionnoy situatsii s glagolami pamyati [Pragmatics of information migration within the cognitive-

informational situation with verbs of memory]. In: XXXIV Mezhdunarodnaya filologicheskaya konferentsiya. Vypusk 14. Filologicheskii fakul'tet SPbGU, pp. 187–194. (In Russian)

2. Dushenko, K.V. (2003) "Lyakh" i "Moskal": vzaimnye stereotipy polyakov i russkikh ["Lyakh" and "Moskal": mutual stereotypes of Poles and Russians]. Chelovek: Obraz i sushchnost'. Gumanitarnye aspekty, no. 1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/lyah-i-moskal-vzaimnye-stereotipy-polyakov-i-russkih> (Accessed: 10 October 2025). (In Russian)

3. Lippmann, W. (2025) Obshchestvennoe mnenie [Public Opinion]. Moscow: AST. (In Russian)

4. Krasnykh, V.V. (2003) "Svoy" sredi "chuzhikh": mif ili real'nost'? ["One's Own" among "Strangers": Myth or Reality?]. Moscow: Gnozis. (In Russian)

5. Leontovich, O.A. (2005) Russkie i amerikantsy: paradoksy mezhkul'turnogo obshcheniya [Russians and Americans: Paradoxes of Intercultural Communication]. Moscow: Gnozis. (In Russian)

6. Khubeshty, A.F. (2020) Stereotipizatsiya kak mekhanizm sotsial'noy pertseptsii v usloviyakh mezhkul'turnogo i mezhetnicheskogo vzaimodeystviya [Stereotyping as a mechanism of social perception in intercultural and interethnic interaction]. Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika, no. 6, pp. 127–130. (In Russian)

7. Min'yar-Belorucheva, A.P. and Pokrovskaya, M.E. (2013) Etnicheskie stereotipy v angloyazychnom prostranstve: vizual'nye obrazy-personifikatsii i verbal'nye obrazy-antropnimy [Ethnic stereotypes in the English-speaking space: visual personification images and verbal anthroponymic images]. Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya, no. 1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnicheskie-stereotipy-v-angloyazychnom-prostranstve-vizualnye-obrazy-personifikatsii-i-verbalnye-obrazy-antropnimy> (Accessed: 10 October 2025). (In Russian)

8. Panteeva, K.V. (2020) Ratsional'naya i emotsional'naya otsenka: vse delo v ekspressivnosti? [Rational and emotional evaluation: is it all about expressiveness?]. Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya "Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya", vol. 18, no. 3, pp. 47–58. (In Russian)

9. Blokhina, T.R. (2022) Osobennosti ratsional'nogo i emotsional'nogo tipov otsenki v rechevom zhanre "onlayn otzyv" (na materiale russkogo, angliyskogo i frantsuzskogo yazykov) [Peculiarities of rational and emotional types of evaluation in the speech genre "online review" (based on Russian, English and French)]. Filologiya. Seriya: Gumanitarnye nauki, no. 6, pp. 96–99. (In Russian)

10. Panicheva, P.N. (2003) Kharakteristika emotsional'noy otsenki i ee realizatsiya v vosklitsatel'nom predlozhenii [Characteristics of emotional evaluation and its implementation in an exclamatory sentence]. Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Molodezhnoe prilozhenie, Pyatigorsk, pp. 86–91. (In Russian)
11. Kezina, S.V., Kiseleva, L.A. and Sergeeva, L.A. (2020) Reprezentatsiya emotsional'noy sfery cheloveka v dialektnoy kartine mira (na materiale russkikh govorov Bashkirii) [Representation of the human emotional sphere in the dialectal picture of the world (based on Russian dialects of Bashkiria)]. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki, vol. 13, no. 11, pp. 119–122. (In Russian)
12. Maslova, V.A. (2025) Lingvokul'turologiya. Vvedenie: uchebnik dlya vuzov [Linguoculturology. Introduction: a textbook for universities]. 2nd edn. Moscow: Yurayt. Available at: <https://urait.ru/bcode/564014/p.44> (Accessed: 10 October 2025). (In Russian)
13. Ter-Minasova, S.G. (2022) Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya: uchebnoe posobie [Language and Intercultural Communication: a textbook]. Moscow: MGU im. M.V. Lomonosova. (In Russian)
14. Maslova, V.A. (2004) Kognitivnaya lingvistika: Uchebnoe posobie [Cognitive Linguistics: a textbook]. Minsk: TetraSistems. (In Russian)
15. Fox, K. (2014) Watching the English. London: Hodder & Stoughton.

Информация об авторе

Р.Ф. Исхакова – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка в сфере наук о Земле.

Information about the author

R.F. Iskhakova – PhD in Philology, Associate Professor of The Department of English Language in the sphere of Earth sciences.

Статья поступила в редакцию 10.06.2026; принята к публикации 29.06.2026.

The article was submitted 10.06.2026; accepted for publication 29.06.2026.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Научная статья

УДК 796

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-2-63-72

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ПОДРОСТКОВ-СПОРТСМЕНОВ И УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Ольга Алексеевна Паклина

Южно-Российский институт управления-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), Ростов-на-Дону, Россия, olgapaklina2003@mail.ru

Аннотация. В данной статье представлена сравнительная характеристика уровня стрессоустойчивости у подростков-спортсменов и учащихся колледжа. На основе опросов у студентов РАНХиГС, не занимающихся спортом и учащихся спортивных школ г. Константиновска и исследований их ответов проанализированы основные факторы стрессоустойчивости у обеих групп подростков. Также, в процессе исследования было установлено, как именно занятия спортом влияют на стрессовосприятие у спортсменов и студентов, как мотивация помогает бороться со стрессом. Определено, как преодоление трудностей, страха и препятствий влияет на устойчивость к стрессу и как тренер способствует психологическому сопровождению как всей спортивной команды, так и отдельного человека в частности.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, спортсмен, мотивация, факторы стрессоустойчивости, соревновательная деятельность, подросток

Для цитирования: Паклина О.А. Сравнительная характеристика уровня стрессоустойчивости у подростков-спортсменов и учащихся колледжа // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. № 2. С. 63-72.

PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Original article

COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF THE LEVEL OF STRESS RESISTANCE IN ADOLESCENT SPORTSMEN AND COLLEGE STUDENTS

Olga Alekseevna Paklina

The South Russian Institute of Management is a branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Rostov-on-Don, Russia

Abstract. This article provides a comparative analysis of the level of stress resistance in adolescent athletes and college students. Based on surveys conducted among non-athletic RANEPA students and students from sports schools in Konstantinovsk, as well as their responses, the article analyzes the main factors of stress tolerance among both groups of adolescents. Additionally, the study explores how sports activities influence stress perception among athletes and students, as well as how motivation helps them cope with stress. It is determined how overcoming difficulties, fear, and obstacles affects stress resistance and how a coach contributes to the psychological support of both the entire sports team and an individual athlete.

Keywords: stress resistance, athlete, motivation, stress resistance factors, competitive activities, teenager

For citation: Paklina O.A. Comparative Characteristics of the Level of Stress Resistance in Adolescent Athletes and College Students // Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Series: Social Sciences and Humanities. 2026. №2. pp. 63-72.

Введение. Стресс является нормальной адаптационной реакцией организма на внешние воздействия, однако его хроническое и чрезмерное проявление влечёт за собой серьёзные физиологические и психологические нарушения. Особую актуальность проблема стрессоустойчивости приобретает в подростковом возрасте, который характеризуется комплексной внутренней перестройкой, усилением тревожности и повышенной восприимчивостью к стрессовым факторам [3].

Подростки-спортсмены представляют особую группу риска, поскольку наряду с возрастными особенностями они подвергаются дополнительным стрессовым нагрузкам, связанным с интенсивными тренировками, соревновательной деятельностью, высокими требованиями к результатам. В условиях спорта высоких достижений стресс проявляется как в физиологических аспектах (быстрая утомляемость, длительное восстановление, мышечное перенапряжение), так и в психологических (трудности концентрации,

эмоциональное напряжение, риск потери самоконтроля на соревнованиях) [9].

На устойчивость подростка к стрессу оказывает влияние целый комплекс факторов: гормональные перестройки в период пубертата, конфликты с одноклассниками, давление со стороны семьи и общества, наличие агрессии, насилия, формирование социальных групп. Профессиональные занятия спортом с юного возраста способствуют формированию психической устойчивости благодаря сложным условиям тренировочного процесса и соревновательной деятельности [14].

Таким образом, изучение особенностей стрессоустойчивости подростков-спортсменов в сравнении с их сверстниками, не занимающимися спортом, представляет значительный научный и практический интерес.

Проблема исследования. Несмотря на очевидную актуальность проблемы, остаётся недостаточно изученным вопрос о том, как именно занятия спортом влияют на уровень стрессоустойчивости подростков. С одной стороны, спортивная деятельность может выступать дополнительным стрессором, с другой – способствовать развитию адаптационных механизмов и психологической устойчивости [5].

Основная проблема настоящего исследования заключается в необходимости выявления различий в уровне стрессоустойчивости между подростками, активно занимающимися спортом, и их сверстниками, не вовлечёнными в систематические спортивные занятия. Решение данной проблемы позволит определить роль спортивной деятельности в формировании психологической устойчивости к стрессу у подростков и разработать научно обоснованные рекомендации по психологическому сопровождению юных спортсменов.

Степень разработанности проблемы. Проблема стрессоустойчивости в спорте рассматривалась в работах многих отечественных и зарубежных исследователей. Б.А. Вяткин изучал связь темперамента, стрессовой реакции и результативности в спортивной деятельности, выявив значимые корреляции между индивидуально-типологическими особенностями и способностью спортсменов справляться со стрессом [15].

Л.Д. Гиссен разработал методы психопрофилактики стресса в командной спортивной практике, подчеркнув важность психологического сопровождения на всех этапах подготовки спортсменов [2]. Вопросы психолого-педагогического сопровождения юных спортсменов освещены в исследованиях М. С. Старовойтовой, В. В. Овчинникова и других авторов, которые обосновали необходимость комплексного подхода к формированию психологической устойчивости [6].

В зарубежных исследованиях (С. Коухен, Г. Виллиансон) разработаны валидные инструменты диагностики стрессоустойчивости, позволяющие оценить, как человек справляется с различными видами нагрузок – физическими, эмоциональными, бытовыми [13].

Однако, несмотря на значительное количество работ, посвящённых проблеме стресса в спорте, сравнительные исследования уровня стрессоустойчивости подростков-спортсменов и их сверстников, не занимающихся спортом, остаются малочисленными, что определяет новизну настоящей работы.

Цель и задачи исследования. Цель исследования – оценить уровень стрессоустойчивости подростков-спортсменов и сравнить его с уровнем их сверстников, не занимающихся спортом.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Проанализировать основные факторы стрессоустойчивости у подростков-спортсменов и учащихся колледжа, не занимающихся спортом.
2. Определить влияние систематических занятий спортом на восприятие стрессовых ситуаций и мотивацию подростков.
3. Выявить, как преодоление трудностей и спортивный интерес влияют на устойчивость к стрессу.
4. Исследовать роль тренера в психологическом сопровождении юных спортсменов и формировании их стрессоустойчивости.

Основная часть

Анализируя работы различных специалистов, посвятивших свои исследования проблематике стресса в спорте, можно прийти к выводу о многообразии подходов к пониманию этого явления. Факторы, вызывающие стрессовые реакции у спортсменов, настолько разнообразны, что допускают множество вариантов систематизации и классификации. Каждый исследователь, в зависимости от своей научной школы и практического опыта, предлагает собственное видение этой проблемы, что обогащает общее понимание механизмов спортивного стресса и открывает новые возможности для его преодоления.

Спортивные стрессовые факторы: повышенный уровень напряжённости при выступлениях на соревнованиях; хроническая утомляемость, вызванная длительными тренировками; конкуренция, требующая быстрой адаптации к меняющимся условиям и др. [8].

Принимая во внимание особенности подготовки к исследованию и подбор подходящих методик, мы ориентировались на факторы, способствующие возникновению стрессовых состояний у подростков-спортсменов. Рассматривая природу стресса в спорте,

необходимо выделить несколько ключевых направлений его проявления [1].

Первое направление связано с социально-психологическими аспектами спортивной среды. Речь идёт о комплексе внешних условий, которые могут подрывать физический и эмоциональный потенциал атлета. Сюда относятся конфликтные взаимоотношения в команде, давление со стороны тренерского штаба, ожидания болельщиков и близких людей [12]. Возникающая в коллективе напряжённая атмосфера действует на спортсмена двояко. Прямым следствием становится снижение результативности на соревнованиях. Однако ещё более серьёзным эффектом является общее снижение психологической устойчивости. Спортсмен, испытывающий постоянный дискомфорт в команде, значительно тяжелее переносит любые дополнительные испытания. Внезапная травма, резкое изменение графика турнира или негативные комментарии в прессе – все эти факторы воспринимаются им острее и преодолеваются с большим трудом.

Второе важное направление связано с объективными условиями состязаний. Ключевое влияние здесь оказывают уровень силы соперников, специфика судейства, погодные условия, а также качество экипировки и покрытий спортивных объектов. Наиболее опытные и титулованные атлеты концентрируют своё внимание преимущественно на этих внешних факторах. В то время как для начинающих спортсменов главным источником стресса остаётся собственное волнение и переживания, мастера, научившиеся управлять внутренним состоянием, основными рисками начинают считать именно изменчивые и неподконтрольные обстоятельства реальной спортивной борьбы [16].

Третье направление затрагивает психофизиологическую реакцию спортсмена на результаты своих действий. Серия побед, безусловно, укрепляет веру в собственные силы, формирует позитивную установку и мотивирует на дальнейшие достижения [7]. Однако, высокая самоуверенность далеко не всегда сопровождается внутренним спокойствием и стабильностью вегетативных реакций. Нередко за внешней браваурностью скрывается повышенная тревожность, учащённое сердцебиение перед стартом, проблемы со сном. Анализ индивидуально-психологических характеристик таких спортсменов зачастую выявляет недостаточную эмоциональную зрелость, склонность к зависимости от мнения окружающих, слабые навыки саморегуляции и самоконтроля [14].

Результаты исследования. В данном исследовании для оценки способности спортсменов противостоять давлению использовался тест на стрессоустойчивость, авторами которого являются С. Коухен и Г. Виллиансон. Этот диагностический инструмент помогает выявить,

насколько успешно человек задействует свои внутренние ресурсы для совладания с разнообразными нагрузками – как физического, так и эмоционально-волевого свойства.

Принципиально важно, что методика не ограничивается анализом реакции на острые кризисные ситуации, такие как выступления на ответственных соревнованиях, получение травм или болезненные поражения. Её фокус шире: она рассматривает всю палитру повседневной жизни атлета. В поле зрения попадают монотонные тренировочные будни, бытовые вопросы, динамика отношений внутри команды, а также контакты с близким кругом – семьёй и друзьями. Подобный всесторонний подход позволяет составить объёмное представление об адаптационном потенциале личности и с высокой точностью определить те сферы, которые наиболее нуждаются в целенаправленной психологической работе.

В ходе исследования приняло участие 32 участника: 16 студентов Российской академии народного хозяйства и государственной службы (РАНХиГС) и 16 обучающихся спортивных школ города Константиновска Ростовской области. Обеим группам были заданы 3 вопроса для наглядности исследования, данные которых описаны ниже.

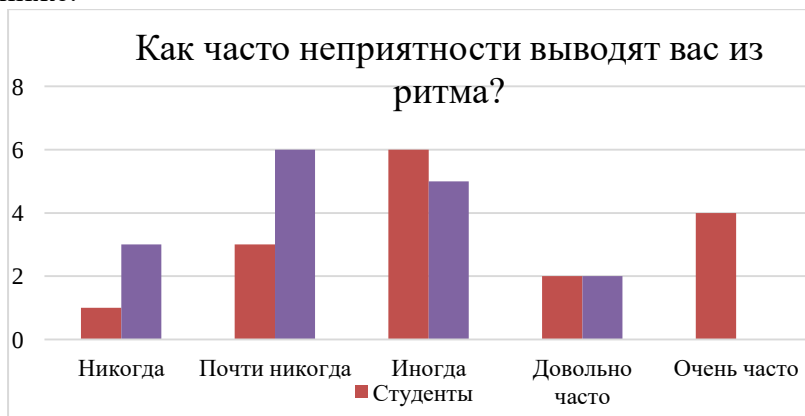


Диаграмма 1. Опрос: «Как часто неприятности выводят вас из ритма?»

Проанализировав ответы двух групп, можно сделать ряд выводов. Согласно данным диаграммы 1, более половины спортсменов (56 %) указали, что неприятности почти никогда не нарушают их ритм, тогда как подобный выбор среди студентов зафиксирован лишь у 25 % респондентов. Это позволяет считать, что представители спортивной среды демонстрируют большую устойчивость к стрессовым ситуациям, включая те, которые носят отрицательный характер.

В диаграмме 2 представлены ответы на вопрос «Как часто вас кажется, что у вас что-то выходит из-под контроля?». Можно отметить,

что спортсмены в большей степени редко чувствуют себя подавленными, чем студенты. Также 44 % десятиклассников отмечают, что достаточно часто они не в состоянии контролировать события в своей жизни и 6 % отмечают, что это происходит очень часто.



Диаграмма 2. Опрос: «Как часто вам кажется, что у вас что-то выходит из-под контроля?»

Результаты ответов на вопрос «Как часто вы чувствуете себя подавленным?» (диаграмма 3) позволяют сделать вывод, что студенты в целом отмечают у себя более сниженный эмоциональный фон по сравнению со сверстниками-спортсменами.



Диаграмма 3. Опрос: «Как часто вы чувствуете себя подавленным?»

На соревнованиях главная задача атлета – раскрыть полностью свой потенциал. Успешное выступление во многом зависит от внутреннего состояния спортсмена. Несмотря на отличные показатели в тренировочном процессе, немало случаев, когда при реальных

условиях человек не способен продемонстрировать свои возможности. Соревновательная среда неизбежно вызывает напряжение, поскольку возникает диссонанс между поставленными целями и воспринимаемыми собственными ресурсами [1].

Заключение

В спорте для снижения уровня стресса применяется психологическая поддержка индивидуального спортсмена либо целой команды. Её суть – системная работа специалиста по развитию и актуализации психических характеристик, функций и состояний.

Анализ имеющихся материалов позволяет заключить, что почти каждый занимающийся спортом хотя бы раз испытывал стрессовые переживания, причём каждым по-разному интерпретирует их. Кому-то стресс – это внутреннее напряжение, другим – панический страх. При наличии физической усталости и эмоционального истощения спортсмен может преодолеть эти ощущения за счёт силы воли, продолжая выполнять сложные движения с высокой эффективностью. Применение различных психологических методик способствует компенсации препятствий, мешающих выполнению задачи. Результаты проведённого исследования подтвердили гипотезу: подростки, участвующие в профессиональных видах спорта, обладают более выраженной устойчивостью к стрессовым нагрузкам.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Авагян Н.Г. Психологическая подготовка и стрессоустойчивость в профессиональном спорте / Н. Г. Авагян. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 4 (503). – С. 402-404. – URL: <https://moluch.ru/archive/503/110613>.
2. Гиссен Л.Д. Время стрессов. Обоснование и практические результаты психопрофилактической работы в спортивных командах : монография / Л. Д. Гиссен. – 2-е изд. – Москва: Спорт, 2022. – 200 с. – ISBN 978-5-907225-75-6. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.ru/catalog/product/1851524>.
3. Гуцол, Л.О. Стресс (общий адаптационный синдром) / Л. О. Гуцол, Е. В. Гузовская, С. Н. Серебренникова, И. Ж. Семинский // БМЖ. – 2022. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stress-obschiy-adaptatsionnyy-sindrom>.
4. Дубровина И.В. Практическая психология образования: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 031000 "Педагогика и психология" / [И. В. Дубровина и др.] ; под ред. И. В. Дубровиной. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. [и др.]: Питер, 2004. – 588 с. – (Учебное пособие / Изд. программа 300 лучших учеб. для высш. шк. в честь 300-летия Санкт-Петербурга).

5. Заровнятных А.И. Исследование развития стрессоустойчивости у подростков, занимающихся спортом / А.И. Заровнятных, О.В. Коновалова // Вестник науки. – 2025. – № 3 (84). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-razvitiya-stressoustoychivosti-u-podrostkov-zanimayuschih-sya-sportom>.
6. Инклюзивное образование: настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие / М.С. Старовойтова, Е.В. Ковалев, А. В. Захарова [и др.]; под ред. М.С. Старовойтовой. – Москва: Владос, 2014. – 167 с.
7. Малкин В.Р. Психотехнологии в спорте : [учеб. пособие] / В.Р. Малкин, Л.Н. Рогалева; [науч. ред. В. Н. Люберцев]. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2013. – 96 с.
8. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова; Рос. акад. образования. Психол. ин-т. – Москва: Наука, 2001. – 191 с. – ISBN 5-02-013166-0.
9. Московских А.Е. Факторы, влияющие на уровень стресса у старших подростков, включенных в спортивную деятельность / А. Е. Московских. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 20 (467). – С. 418-420. – URL: <https://moluch.ru/archive/467/102783>.
10. Овчинников Б.В. Технологии сохранения и укрепления психического здоровья: учебное пособие / Б. В. Овчинников, Г. П. Костюк, И. Ф. Дьяконов. – СПб. : СпецЛит, 2010. – 302 с.
11. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / [ред.-сост. Д.Я. Райгородский]. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. – 672 с.
12. Сафонов В.К. Психология спортсмена: слагаемые успеха / В. К. Сафонов. – М.: Спорт, 2017. – 288 с.
13. Семиздралова О.А. Развитие стрессоустойчивости: учебное пособие / О. А. Семиздралова. – СПб.: Научное издание технологий, 2023. – 82 с.
14. Старовойтова М.С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы: практические материалы для психологов, педагогов и родителей / М.С. Старовойтова, О.И. Кузнецова. – Москва: ВЛАДОС, 2013. – 143 с. – (Пособие для психологов и педагогов). – ISBN 978-5-691-01919-7.
15. Шинкаренко В.А. Исследование особенностей стрессоустойчивости подростков, занимающихся спортом / В.А. Шинкаренко, Т. В. Емельяненко. – Текст: непосредственный // Юный ученый. – 2025. – № 4 (89). – С. 181-185. – URL: <https://moluch.ru/young/archive/89/4866>.
16. Юрина Ю.В. Спортивная психология. Психологические методики в системе подготовки спортсменов к соревнованиям / Ю.В.

Юрина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 42 (384). – С. 168-171. – URL: <https://moluch.ru/archive/384/84668>.

REFERENCES

1. Avagyan, N.G. Psychological preparation and stress tolerance in professional sports / N. G. Avagyan. – Text: direct // Young scientist. – 2024. – № 4 (503). – pp. 402-404. – URL: <https://moluch.ru/archive/503/110613>
2. Gissen, L. D. Time of stress. Justification and practical results of psychoprophylactic work in sports teams: a monograph / L. D. Giessen. – 2nd ed. – Moscow: Sport, 2022. – 200 p. – ISBN 978-5-907225-75-6. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.ru/catalog/product/1851524>.
3. Gutsol, L.O. Stress (general adaptation syndrome) / L. O. Gutsol, E. V. Guzovskaya, S. N. Serebrennikova, I. J. Seminsky // BMJ. – 2022. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stress-obschiy-adaptatsionnyy-sindrom>.
4. Dubrovina, I.V. Practical psychology of education: textbook. a manual for university students studying in the specialty 031000 "Pedagogy and psychology" / [I. V. Dubrovina et al.]; edited by I. V. Dubrovina. – 4th ed., revised and add. – M. [and others]: St. Petersburg, 2004. – 588 p. – (Textbook / Publishing program 300 best textbooks. for the higher school in honor of the 300th anniversary of St. Petersburg).
5. Zarovnyatnykh A.I., Konovalova O.V. Study of stress resistance development in adolescents involved in sports. // Bulletin of Science. – 2025. – № 3 (84). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-razvitiya-stressoustoychivosti-u-podrostkov-zanimayuschih-sya-sportom>.
6. Inclusive education: a handbook for a teacher working with children with disabilities: a methodological guide / M. S. Staroverova, E. V. Kovalev, A.V. Zakharova [et al.]; edited by M. S. Staroverova. Moscow: Vldos Publ., 2014. 167 p.
7. Malkin, V.R. Psychotechnologies in sports : [textbook. manual] / V. R. Malkin, L.N. Rogaleva; [scientific editorship by V. N. Lyubertsev]. Yekaterinburg: Ural Publishing House. University, 2013. 96 p.
8. Morosanova, V.I. Individual style of self-regulation: phenomenon, structure and functions in voluntary human activity / V. I. Morosanova; Russian Academy of Sciences. education. Psychology department. in-T. Moscow: Nauka Publ., 2001– 191 p. ISBN 5-02-013166-0.
9. Moskovskikh, A.E. Factors influencing the stress level in older adolescents involved in sports activities / A.E. Moskovskikh. – Text: direct // Young scientist. – 2023. – № 20 (467). – pp. 418-420. – URL: <https://moluch.ru/archive/467/102783>.

10. Ovchinnikov, B.V. Technologies for the preservation and strengthening of mental health: a textbook / B.V. Ovchinnikov, G.P. Kostyuk, I. F. Dyakonov. – St. Petersburg: SpecLit, 2010. – 302 p.

11. Practical psychodiagnostics. Methods and tests: a textbook / [ed.-comp. D. Ya. Raigorodsky]. Samara: BAHRAKH Publishing House, 1998. 672 p.

12. Safonov, V.K. Psychology of an athlete: components of success / V.K. Safonov. – M.: Sport, 2017. – 288 p.

13. Semizdralova O.A. Development of stress tolerance: a textbook / O.A. Semizdralova. St. Petersburg: Science-intensive Technologies, 2023. 82 p.

14. Staroverova, M.S. Psychological and pedagogical support for children with disorders of the emotional and volitional sphere: practical materials for psychologists, teachers and parents / M.S. Staroverova, O.I. Kuznetsova. Moscow: VLADOS Publ., 2013. 143 p. (Handbook for psychologists and educators). – ISBN 978-5-691-01919-7.

15. Shinkarenko, V.A. A study of the characteristics of stress tolerance of adolescents involved in sports / V.A. Shinkarenko, T.V. Emelianenko. – Text: direct // Young scientist. – 2025. – № 4 (89). – pp. 181-185. – URL: <https://moluch.ru/young/archive/89/4866>.

16. Yurina, Yu. V. Sports psychology. Psychological methods in the system of athletes' preparation for competitions / Yu. V. Yurina. – Text: direct // Young scientist. – 2021. – № 42 (384). – pp. 168-171. – URL: <https://moluch.ru/archive/384/84668>.

Информация об авторе

О.А. Паклина – преподаватель СПО Южно-Российского института управления–филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), г. Ростов-на-Дону.

Information about the author

O.A. Paklina – teacher of secondary vocational education, South Russian Institute of Management – branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Rostov-on-Don.

Статья поступила в редакцию 02.02.2026; принята к публикации 18.03.2026.

The article was submitted 02.02.2026; accepted for publication 18.03.2026.

ДОСТИЖЕНИЯ НАУКИ. ИЗВЕСТНЫЕ УЧЁНЫЕ. ХРОНИКА

УФА ОБЪЕДИНЯЕТ: СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ МИНИСТРОВ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ БГПУ ИМ. АКМУЛЛЫ

Как встреча глав образовательных ведомств России и Кыргызстана на площадке Акмуллинского университета укрепила сотрудничество двух стран

29 апреля 2026 года на площадке Башкирского государственного педагогического университета имени Акмуллы прошла встреча министра просвещения Российской Федерации Сергея Кравцова и министра просвещения Киргизской Республики Догдуркул Кендирбаевой. Вместе с Главой Башкортостана Радием Хабировым они встретились с участниками практикума работников системы образования двух государств, осмотрели Технопарк БГПУ им. М.Акмуллы и подвели итоги многолетнего сотрудничества. Событие собрало представителей органов власти, экспертов системы образования и руководителей учебных заведений из регионов двух стран, а также гостей из Кабардино-Балкарии и Карачаево-Черкесии.

Проект тиражирования российского опыта в школах Кыргызстана реализуется с 2021 года по инициативе Министерства просвещения России. Именно Башкирский государственный педагогический университет имени Акмуллы стал оператором этой работы. Сегодня в БГПУ им. М.Акмуллы по программам подготовки педагогов проходят обучение более 200 граждан Киргизской Республики.

Открывая встречу, ректор БГПУ им. М.Акмуллы Салават Сагитов подчеркнул, что каждый педагогический вуз России закреплён Минпросвещения за «своей» страной, и Акмуллинский университет работает именно с Кыргызстаном. Нас объединяют общие тюркские корни. Уже много лет вузы сотрудничают, обмениваются опытом, а с 2021 года ведётся системная работа по содействию изучению русского языка и лучших практик российского образования в Кыргызстане. Университет также входит в учебно-педагогический округ, включающий Башкортостан, Кабардино-Балкарскую и Карачаево-Черкесскую республики.

Министр просвещения России Сергей Кравцов высоко оценил эффективность совместной работы. Он отметил, что крайне важно сохранять положительную динамику в подготовке педагогических кадров, составлении учебников и других материалов, обмене опытом. Отрадно, что сегодня удалось ознакомиться с передовой системой образования Башкортостана. Рассчитываем, что в перспективе

совместно с зарубежными партнёрами сможем организовать визит российской делегации в Кыргызстан.

Министр просвещения Кыргызской Республики Догдуркул Кендирбаева выразила признательность российской стороне и руководству Башкортостана. Она подчеркнула, что впечатлена уровнем развития образовательной сферы региона. Между странами много общего, и главное – это стремление воспитать достойное подрастающее поколение. Кыргызстан заинтересован в продолжении сотрудничества и с радостью примет на своей земле российских коллег.

Глава Башкортостана Радий Хабиров отметил хорошую динамику развития взаимоотношений с Кыргызстаном по многим направлениям. Нас очень многое связывает с Кыргызской Республикой: мы активно развиваем экономическое и гуманитарное сотрудничество. Локомотивом перемен в современном мире должны выступать педагоги – именно они формируют нравственный климат в обществе и готовят достойную смену.

По поручению президентов двух стран Владимира Путина и Садыра Жапарова будут построены девять совместных российско-киргизских школ во всех регионах Кыргызстана. Первые учебные заведения в городах Бишкек, Баткен и Каракол должны быть введены в эксплуатацию к 1 сентября 2027 года. Подготовку педагогического состава, учебных планов и методических пособий для этих школ по госзаказу обеспечивает именно Башкирский государственный педагогический университет имени Акмуллы.

Технопарк и инновации

После переговоров высокие гости осмотрели Технопарк универсальных педагогических компетенций БГПУ им. М.Акмуллы. Технопарк был создан в 2021 году в рамках федеральной комплексной программы модернизации педагогических вузов страны, которую по поручению Президента России Владимира Путина реализует Министерство просвещения. Его основная цель – повышение профессионального мастерства педагогов, развитие наставничества и поддержка молодых специалистов в сфере образования, а также профориентация школьников и сопровождение профильных классов психолого-педагогической направленности.

Особый интерес гостей вызвали дополнительные образовательные программы, которые Акмуллинский университет внедряет для студентов и школьников: программирование, пилотирование БПЛА, тактическая медицина, углублённое изучение предмета «Основы безопасности и защиты Родины». Во время осмотра

технопарка министр просвещения России подчеркнул важность и актуальность этих направлений в современных условиях.

Сергею Кравцову и Догдуркул Кендирбаевой продемонстрировали разработки молодёжных лабораторий Башкирского государственного педагогического университета, созданных в рамках деятельности Евразийского научно-образовательного центра мирового уровня. Радий Хабиров рассказал, что НОЦ объединил ведущие вузы республики и промышленные предприятия, а регион, в свою очередь, поддерживает создание лабораторий.

Ректор Акмуллинского университета Салават Сагитов представил методические разработки вуза. По поручению Главы региона разработаны методические пособия для учителей полилингвальных классов, включая трёхязычные тематические словари, электронное мобильное приложение на шести языках и учебно-тематические планы для 1–11 классов полилингвальных школ.

Глава Башкортостана отметил, что в республике работают 12 полилингвальных школ, в которых обучение ведётся на русском, родном и иностранном языках. Он также сообщил, что финансово поддерживаются молодые сельские учителя и директора. По просьбе педагогов ежегодно выделяется по тысяче путёвок в санатории, чтобы учителя могли отдохнуть и получить необходимое лечение. Министр просвещения России высоко оценил действующие в республике меры поддержки учителей и отметил, что этот положительный опыт можно тиражировать в других регионах.

Культура, память и живой диалог

Визит министров начался с церемонии возложения цветов к памятнику Мифтахетдину Акмулле – выдающемуся башкирскому поэту, мыслителю и просветителю XIX века.

После церемонии гости ознакомились с технопарком БГПУ им. М.Акмуллы, а затем пообщались со студентами из Кыргызстана, которые обучаются в Акмуллинском университете. Министр Кендирбаева поблагодарила Главу Башкортостана и руководство вуза за прекрасные условия, созданные для обучения и проживания студентов. По её словам, нас связывает единая культура, традиции и язык, даже национальные блюда похожи. Студенты из Кыргызстана очень довольны, чувствуют себя в Уфе как дома. Главное, что они получают здесь качественное образование и станут хорошими учителями.

Президент Кыргызской академии образования Назира Дюшеева, выступая перед участниками практикума, подчеркнула важность момента. Она вспомнила слова Чингиза Айтматова: «Время меняет

нас, а мы меняем время», а также сказала о ценности добрых отношений между народами. Дюшеева также отметила, что такой настрой является вектором для развития на протяжении всего времени, когда каждая страна обрела свой суверенитет. Находясь в Уфе, участники руководствуются главным посылом глав государств о создании единого образовательного пространства. Оператором по подготовке кадров и содержанию школьного образования является БГПУ им. М. Акмуллы. С этим вузом, по её словам, сложились тесные партнёрские отношения. Программа нынешнего практикума охватывает самые важные вопросы: управленческое лидерство, современные педагогические технологии и новые подходы в системе образования.

Живые голоса участников практикума

Практикум собрал не только высоких гостей, но и педагогов, управленцев, экспертов из разных регионов. Многие из них впервые оказались в Уфе.

Эльвира Блимготова, руководитель Центра непрерывного повышения профмастерства педагогических работников и управленческих кадров Карачаево-Черкесии, призналась, что впервые в Башкирии. Она очень хотела увидеть Уфу, встретиться с коллегами, перенять новое, а также показать свои наработки. По её словам, в Уфе гостеприимные люди, город красивый.

Рахат Сулейманова, директор пединститута Кыргызского национального университета имени Жусупа Баласагына, отметила, что всё организовано на высоком уровне, а динамичное открытие форума обозначило основные направления для работы. Особенно важно, по её словам, делиться опытом сегодня, когда к учителю предъявляются высокие требования.

Райымбек Султанов, директор Чуйского областного методического центра образования из Кыргызстана, сказал, что дома их ждут коллеги, и таким образом опыт, полученный в Уфе, будет распространяться дальше.

Участники практикума также высоко оценили уровень развития образовательной среды Башкортостана и усилия по внедрению инновационных решений и подходов.

Итоги и подписанные соглашения

В завершение работы состоялась церемония подписания соглашений о сотрудничестве Башкирского государственного педагогического университета имени Акмуллы с Детской академией творчества «Солнечный город» Министерства просвещения

Кабардино-Балкарии, Бишкекским государственным университетом и Ошским государственным педагогическим университетом.

Сергей Кравцов вручил благодарственные письма Минпросвещения России представителям системы образования за вклад в сотрудничество двух стран, а также передал министру просвещения Кыргызстана Догдуркул Кендирбаевой сертификат на новые учебники русского языка для киргизских школ. Учебники были разработаны совместно с коллегами из Кыргызской академии образования, в них отражены культурные особенности страны.

В беседе с журналистами Сергей Кравцов рассказал о ключевых направлениях работы в рамках визита зарубежной делегации. Первые совместные школы, по его словам, откроют свои двери в Кыргызстане в сентябре 2027 года. Рассмотрены планы по взаимодействию педагогических университетов, в том числе обмену опытом, преподавателями и студентами. В Кыргызстане накоплен очень интересный опыт по естественнонаучному образованию, преподаванию профильных предметов и предметов углублённого уровня. В целом, по словам министра, работа прошла очень плодотворно. Он высоко оценил уровень проведения мероприятия и выразил признательность Главе Башкортостана Радю Хабирову за созданные условия для работы делегаций.

Министр просвещения Кыргызстана также поблагодарила за высокий уровень организации. Она отметила, что в Кыргызстане хотят активнее продвигать идеи ранней занятости, развивать дуальное образование в вузах, в том числе на основе практико-ориентированного подхода.

Руководитель региона подвёл итоги визита министров. Акмуллинский университет, по его словам, выступает площадкой, где формируются совместные программы для изучения и преподавания русского языка в школах Киргизской Республики. Это большой процесс – научно-методические рекомендации, учебные планы, повышение квалификации учителей. Надо отдать должное университету – он очень серьёзно подходит к этой теме. С Кыргызстаном у Республики общая история, культура, тесные экономические связи. Сегодня, добавил Глава Башкортостана, была хорошая возможность обсудить с министром просвещения России те задачи, которые стоят перед системой образования Башкортостана, включая модернизацию колледжей, школ и детских садов.

Заключение

Визит министров просвещения России и Кыргызстана в Уфу подтвердил: Башкирский государственный педагогический университет имени Акмуллы является не просто принимающей стороной, а ключевой площадкой и оператором стратегического

образовательного партнёрства двух стран. Строительство **совместных школ**, обучение более двухсот студентов из Кыргызстана, инновационный Технопарк, уникальные полилингвальные разработки и подписанные соглашения с ведущими вузами республики – всё это результат системной работы, которая получила высокую оценку на федеральном уровне и будет продолжаться.

Список источников

1. Министерство просвещения Российской Федерации – <https://edu.gov.ru/press/11451/>
2. Информационное агентство «Башинформ» (возложение цветов) – <https://www.bashinform.ru/news/politics/2026-04-29/v-ufu-priehali-ministry-prosvescheniya-rossii-i-kyrgyzstana-4653564>
3. Официальный сайт БГПУ имени Акмуллы – <https://bspu.ru/news/42411>
4. Официальный сайт Главы Республики Башкортостан – <https://glavarb.ru/ru/news/event/vstrecha-s-uchastnikami-praktikuma-rabotnikov-sistemy-obrazovaniya-rossii-i-kyrgyzstana-88253/>
5. Газета «Республика Башкортостан» – <https://resbash.ru/news/obrazovanie/2026-04-30/v-ufe-obsudili-razvitiie-rossiysko-kirgizskogo-sotrudnichestva-v-sfere-obrazovaniya-4671060>
6. Информационное агентство «Башинформ» (встреча с педагогами) – <https://www.bashinform.ru/news/social/2026-04-29/ministry-rossii-i-kirgizii-vstretilis-s-pedagogami-v-ufe-4653568>
7. ГТРК «Башкортостан» – <https://gtrkrb.ru/novosti/430601-ufe-obsudili-budushchee-obrazovaniya-rossii-kyrgyzstana>
8. Интернет-издание «Юлдаш» – <https://iuldash.ru/news/obshchestvo/2026-05-05/ministry-prosvescheniya-rossii-i-kyrgyzstana-otsenili-vozmozhnosti-tehnoparka-4673344>
9. «Российская газета» – https://rg.ru/2026/04/28/reg-pfo/v-ufe-rabotniki-obrazovaniia-rossii-i-kyrgyzstana-podeliatsia-luchshimi-praktikami.html?utm_referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F
10. Встреча с участниками практикума работников системы образования России и Кыргызстана – <https://education.bashkortostan.ru/presscenter/news/812584/>

З.С. Аманбаева

ПОЗДРАВЛЯЕМ С УСПЕШНОЙ ЗАЩИТОЙ ДОКТОРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ!

26 июня 2026 года на кафедре социологии Института истории и социальных наук Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург) состоялась защита докторской диссертации ректора Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы Салавата Талгатовича Сагитова.

Тема диссертационного исследования – «Управление сферой культуры в условиях цифровой трансформации общества: региональный аспект» (специальность 5.4.7 – «Социология управления»). Научным консультантом выступил доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой социологии РГПУ им. А. И. Герцена Николай Львович Захаров.

Защита докторской диссертации – это всегда итог многолетней напряжённой научной работы, глубоких теоретических обобщений и серьёзных практических изысканий. Для Акмуллинского университета это событие имеет особое значение: представленные в диссертации научные и управленческие наработки могут стать основой для новых образовательных и социокультурных проектов, направленных на развитие региона и страны в целом.

Редакционная коллегия научно-практического журнала «Вестник БГПУ им. М. Акмуллы» от всей души поздравляет Салавата Талгатовича с этим важным достижением! Желаем новых научных побед, вдохновения, успешной реализации всех замыслов и дальнейшего развития Акмуллинского университета как одного из ведущих педагогических вузов России.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

**При подготовке статей в журнал
просим руководствоваться следующими правилами**

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Научный журнал «Вестник БГПУ им. М. Акмуллы» публикует статьи по следующим сериям:

- Естественные науки
- Филологические науки
- Социально-гуманитарные науки

Основным требованием к публикуемому материалу является соответствие его высоким научным критериям (актуальность, научная новизна и другое).

Авторский материал должен быть представлен в одном из следующих форматов:

- *Оригинальная (научно-исследовательская) статья (объем до 8 страниц)*

Представляет завершенные результаты эмпирического (экспериментального, аналитического, корпусного) или теоретического исследования, выполненного автором.

Структура: статья должна иметь четкую логическую структуру. Для эмпирических исследований рекомендуется схема IMRaD (Введение, методы, результаты и обсуждение, выводы). Для теоретических работ допустима более свободная, но аргументированная композиция (постановка проблемы, анализ концепций, аргументация, выводы).

- *Обзорная (аналитическая) статья (объем до 16 страниц)*

Содержит систематизированный анализ, синтез и критическое обобщение ранее опубликованных научных работ по конкретной, обычно узкой, теме.

Цель: выявление основных тенденций, школ, противоречий в развитии научного знания, оценка состояния проблемы и определение перспективных направлений для будущих исследований. Не является простым пересказом источников.

- *Краткое научное сообщение (объем до 3 страниц)*

Предназначено для оперативной публикации: предварительных (пилотных) результатов исследования; описания отдельного научного наблюдения, уникального случая (кейса) или находки; изложения нового метода или методики; краткой теоретической позиции или научной дискуссии.

Работы сопровождаются **аннотацией и ключевыми словами**. К статье молодых исследователей (студентов, магистрантов, аспирантов) следует приложить заключение научного руководителя о возможности опубликования её в открытой печати.

Все принятые к работе материалы проходят проверку в системе «Антиплагиат». Допустимый уровень оригинальности текста научной статьи (за исключением правильно оформленных цитат, библиографических описаний и стандартных формулировок) составляет не менее 75%. Статьи, не соответствующие данному требованию, к рассмотрению не принимаются.

Всем авторам необходимо предоставить в редакцию отдельным файлом:

а) персональные данные по предложенной форме:

Фамилия Имя Отчество	
Место учебы / работы	
Должность	
Учёная степень	
Почтовый адрес (домашний)	
Факультет, курс, специальность	
Тел.: рабочий / мобил., дом.	
E-mail	
Тема работы	
Рубрика для публикации	

б) согласие на обработку персональных данных по форме ([https://bspu.ru/unit/251/docs_Форма согласия субъекта ПДн на обработку ПДн БГПУ образец \(1\)](https://bspu.ru/unit/251/docs_Форма%20согласия%20субъекта%20ПДн%20на%20обработку%20ПДн%20БГПУ%20образец%20(1).doc));

в) оформленная строго по требованиям научная статья;

г) заключение научного руководителя (студентам и аспирантам).

Название файла и письма должны соответствовать фамилии автора/ авторов, например, «**Иванов.doc**». Материалы отправляются по электронному адресу: vestnik.bspu@yandex.ru

РЕКОМЕНДУЕМАЯ СТРУКТУРА ПУБЛИКАЦИЙ

В начале статьи в левом верхнем углу на отдельной строке ставится индекс УДК.

Далее данные идут в следующей последовательности:

1. Полное название статьи (прописными буквами по центру);
2. Фамилия, имя, отчество (полностью), наименование организации, где выполнена работа, город, страна, электронный адрес, ORCID;

3. Аннотация (содержит основные цели предмета исследования, главные результаты и выводы объёмом не менее 250 слов);

4. Ключевые слова (не более 15);

5. Данные для цитирования (фамилия, инициалы, название статьи, название журнала);

6. Пункты 1-5 на английском языке;

7. Текст публикации по структуре:

Введение:

- *актуальность темы;*
- *проблема, которую предстоит исследовать;*
- *степень разработанности (обзор литературы);*
- *цель и задачи;*

Методы:

- *теоретико-методологические основы и методы исследования (материалы, процедуры, участники; подробно описывается то, как проводилось исследование);*

Результаты исследования

(здесь максимально присутствуют таблицы, схемы, графики, математические выкладки.);

Обсуждение:

- *ответ на гипотезу;*
- *сопоставление с другими исследованиями;*
- *описание вклада в науку;*

Заключение:

- *выводы;*
- *возможные направления дальнейших исследований.*

8. Список источников (не менее 15), оформленная в соответствии с требованиями;

9. Транслитерация (Reference) с переводом названия источника;

10. Информация об авторе/ авторах на русском и английском языках.

11. Вклад авторов.

Отсутствие конфликта интересов.

Основные сведения об авторе содержат:

- имя, отчество, фамилию автора (полностью);
- наименование организации (учреждения), её подразделения, где работает или учится автор (без обозначения организационно-правовой формы юридического лица: ФГБУН, ФГБОУ ВО, ПАО, АО и т. п.);
- адрес организации (учреждения), её подразделения, где

работает или учится автор (город и страна);

– электронный адрес автора (e-mail);

– открытый идентификатор учёного (Open Researcher and Contributor ID – ORCID) (при наличии).

Адрес организации (учреждения), где работает или учится автор, может быть указан в полной форме.

Электронный адрес автора приводят без слова “e-mail”, после электронного адреса точку не ставят.

ORCID приводят в форме электронного адреса в сети «Интернет». В конце ORCID точку не ставят.

Наименование организации (учреждения), её адрес, электронный адрес и ORCID автора отделяют друг от друга запятыми.

Пример –

Сергей Юрьевич Глазьев

**Финансовый университет, Москва, Россия, serg1784@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-4616-0758>**

1. В случае, когда автор работает (учится) в нескольких организациях (учреждениях), сведения о каждом месте работы (учёбы), указывают после имени автора на разных строках и связывают с именем с помощью надстрочных цифровых обозначений.

Пример –

Арпик Ашотовна Асратян^{1, 2}

¹Национальный исследовательский центр эпидемиологии и микробиологии имени почетного академика Н.Ф. Гамалеи, Москва, Россия, zasratyan@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0003-1288-7561>

²Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова (Сеченовский Университет), Москва, Россия

2. Если у статьи несколько авторов, то сведения о них приводят с учётом нижеследующих правил.

Имена авторов приводят в принятой ими последовательности.

Сведения о месте работы (учёбы), электронные адреса, ORCID авторов указывают после имён авторов на разных строках и связывают с именами с помощью надстрочных цифровых обозначений¹⁾.

Пример –

**Пётр Анатольевич Коротков¹, Алексей Борисович Трубянов²,
Екатерина Андреевна Загайнова³**

¹*Поволжский государственный технологический университет, Йошкар-Ола, Россия, korotp@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0340-074X>*

²*Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, true47@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2342-9355>*

³*Марийский государственный университет, Йошкар-Ола, Россия, e.zagaynova@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5432-7231>*

3. Если у авторов одно и то же место работы, учёбы, то эти сведения приводят один раз.

Пример –

Юлия Альбертовна Зубок¹, Владимир Ильич Чупров²

^{1, 2}Институт социально-политических исследований, Федеральный научно-исследовательский социологический центр, Российская академия наук, Москва, Россия

¹uzubok@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3108-261>

²chuprov443@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7881-9388>

После сведений обо всех авторах на отдельной строке в начале статьи.

Пример –

Автор, ответственный за переписку: Иван Васильевич Перов, ivp@mail.ru

Corresponding author: Ivan V. Perov, ivp@mail.ru

4. Когда приводят электронный адрес только одного автора или данный автор указан отдельно как ответственный за переписку, электронные адреса других авторов приводят в дополнительных сведениях об авторах в конце статьи.

5. Сведения об авторе (авторах) повторяют на английском языке после заглавия статьи на английском языке. Имя и фамилию автора (авторов) приводят в транслитерированной форме на латинице полностью, отчество сокращают до одной буквы (в отдельных случаях, обусловленных особенностями транслитерации, – до двух букв).

Пример –

Sergey Yu. Glaz'ev

Financial University, Moscow, Russia, serg1784@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4616-0758>

6. Дополнительные сведения об авторе (авторах) могут содержать:

– полные имена, отчества и фамилии, электронные адреса и ORCID авторов, если они не указаны на первой полосе статьи (см. 4.9.2.2);

– учёные звания;
– учёные степени;
– другие, кроме ORCID, международные идентификационные номера авторов.

Дополнительные сведения об авторе (авторах) приводят с предшествующими словами «Информация об авторе (авторах)» (“Information about the author (authors)”) и указывают в конце статьи после «Списка источников».

Пример –

Информация об авторах

Ю.А. Зубок – доктор социологических наук, профессор;

В.И. Чупров – доктор социологических наук, профессор.

Information about the authors

Ju.A. Zubok – Doctor of Science (Sociology), Professor;

V.I. Chuprov – Doctor of Science (Sociology), Professor.

Пример –

Информация об авторе

С. Ю. Глазьев – д-р экон. наук, проф., акад. Рос. акад. наук.

Information about the author

S. Yu. Glaz'ev – Dr. Sci. (Econ.), Prof., Acad. of the Russ. Acad. of Sciences.

7. Аннотацию формируют по ГОСТ Р 7.0.99. Объём аннотации не превышает 250 слов. Перед аннотацией приводят слово «Аннотация» (“Abstract”).

Вместо аннотации может быть приведено резюме. Объём резюме обычно не превышает 250–300 слов.

8. Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать её предметную, терминологическую область. Не используют обобщённые и многозначные слова, а также словосочетания, содержащие причастные обороты.

Количество ключевых слов (словосочетаний) не должно быть меньше 3 и больше 15 слов (словосочетаний). Их приводят, предваряя

словами «Ключевые слова:» (“Keywords:”), и отделяют друг от друга запятыми. После ключевых слов точку не ставят.

Пример –
Книгоиздание России в 2019 г.
Галина Викторовна Перова¹, Константин Михайлович
Сухоруков²
^{1,2}Российская книжная палата, Москва, Россия
¹perova_g@tass.ru
²a-bibliograf@mail.ru

Аннотация. Авторы приводят основные статистические показатели отечественного книгоиздания за 2019 г., анализируя состояние выпуска печатных изданий и тенденции развития издательского дела в России.

Ключевые слова: издательское дело, статистика книгоиздания, Российская книжная палата, Россия

Publishing in Russia in 2019
Galina V. Perova¹, Konstantin M. Sukhorukov²
^{1,2}Russian Book Chamber, Moscow, Russia
¹perova_g@tass.ru
²a-bibliograf@mail.ru

Abstract. The authors provide the main statistics of the Russian book publishing in 2019, analyzing the output indicators of printed publications and trends in the publishing industry in Russia.

Keywords: publishing, publishing statistics, Russian Book Chamber, Russia.

9. После ключевых слов приводят слова благодарности организациям (учреждениям), научным руководителям и другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

Эти сведения приводят с предшествующим словом «Благодарности:». На английском языке слова благодарности приводят после ключевых слов на английском языке с предшествующим словом “Acknowledgments:”.

Пример –
Благодарности: работа выполнена при поддержке Российского

научного фонда, проект № 17-77-3019; авторы выражают благодарность Алексею Вадимовичу Зимину за предоставление данных о донной топографии в Белом море.

Acknowledgments: the work was supported by the Russian Science Foundation, Project № 17-77-300; the authors are grateful to Aleksey V. Zimin for providing the bottom topography data of the White Sea.

10. Знак охраны авторского права приводят по ГОСТ Р 7.0.1 внизу первой полосы статьи с указанием фамилии и инициалов автора (-ов) или других правообладателей и года публикации статьи.

Знак охраны авторского права приводят внизу первой полосы статьи с указанием фамилий и инициалов авторов и года публикации статьи.

© Олесова Е.И., 2022

или

© Левитская Н.Г., Бойкова О.Ф., Киян Л.Н., 2022.

11. Перечень затекстовых библиографических ссылок помещают после основного текста статьи с предшествующими словами **«СПИСОК ИСТОЧНИКОВ»**. Использование слов «Библиографический список», «Библиография» не рекомендуется.

12. В перечень затекстовых библиографических ссылок включают записи только на ресурсы, которые упомянуты или цитируются в основном тексте статьи.

Библиографическую запись для перечня затекстовых библиографических ссылок составляют по ГОСТ Р 7.0.5.

13. Отсылки на затекстовые библиографические ссылки оформляют по ГОСТ Р 7.0.5.

14. Библиографические записи в перечне затекстовых библиографических ссылок нумеруют и располагают в порядке цитирования источников в тексте статьи. Список должен содержать не менее 15 названий источников.

15. Дополнительно приводят перечень затекстовых библиографических ссылок на латинице (**“REFERENCES”**) согласно выбранному стилю оформления перечня затекстовых библиографических ссылок, принятому в зарубежных изданиях: Harvard, Vancouver, Chicago, ACS (American Chemical Society), AMS (American Mathematical Society), APA (American Psychological Association) и др. (см. Приложение). Нумерация записей в

дополнительном перечне затекстовых библиографических ссылок должна совпадать с нумерацией записей в основном перечне затекстовых библиографических ссылок.

16. Пристатейный библиографический список помещают после перечня затекстовых ссылок с предшествующими словами «Библиографический список».

17. В пристатейный библиографический список включают записи на ресурсы по теме статьи, на которые не даны ссылки, а также записи на произведения лиц, которым посвящена статья.

Библиографическую запись для пристатейного библиографического списка составляют по ГОСТ 7.80, ГОСТ Р 7.0.100.

18. Библиографические записи в пристатейном библиографическом списке нумеруют и располагают в алфавитном или хронологическом порядке.

19. Приложение (приложения) к статье публикуют с собственным заглавием. В заглавии или подзаголовочных данных приложения приводят сведения о том, что данная публикация является приложением к основной статье.

При наличии двух и более приложений их нумеруют.

20. В статье могут быть внутритекстовые, подстрочные и затекстовые примечания.

21. Внутритекстовые примечания помещают внутри основного текста статьи в круглых скобках.

22. Подстрочные примечания помещают внизу соответствующей страницы текста статьи.

22. Затекстовые примечания помещают после основного текста статьи перед «Списком источников» с предшествующим словом «Примечания».

23. Затекстовые и подстрочные примечания связывают с текстом, к которому они относятся, знаками выноски или отсылки.

24. Внутритекстовые и подстрочные примечания, содержащие библиографические ссылки, составляют по ГОСТ Р 7.0.5.

25. При публикации статьи, переведённой с языка народов Российской Федерации или иностранного языка, а также при перепечатке статьи из другого источника в подстрочном примечании на первой полосе статьи приводят библиографическую запись на оригинальную статью по ГОСТ 7.80, ГОСТ Р 7.0.100.

26. Сведения о вкладе каждого автора, если статья имеет несколько авторов, приводят в конце статьи после «Информации об авторах». Этим сведениям предшествуют слова «Вклад авторов:» (“Contribution of the authors:”). После фамилии и инициалов автора в краткой форме описывается его личный вклад в написание статьи (идея, сбор материала, обработка материала, написание статьи, научное редактирование текста и т. д.).

Пример –

Вклад авторов:

Артемьева С.С. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии; участие в разработке учебных программ и их реализации; написание исходного текста; итоговые выводы.

Митрохин В.В. – участие в разработке учебных программ и их реализации; доработка текста; итоговые выводы.

Contribution of the authors:

Artemyeva S.S. – scientific management; research concept; methodology development; participation in development of curricula and their implementation; writing the draft; final conclusions.

Mitrokhin V.V. – participation in development of curricula and their implementation; follow-on revision of the text; final conclusions.

27. Сведения об отсутствии или наличии конфликта интересов и детализацию такого конфликта в случае его наличия приводят в конце статьи после «Информации об авторах». Если в статье приводят данные о вкладе каждого автора, то сведения об отсутствии или наличии конфликта интересов указывают после них.

Пример –

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

ТРЕБОВАНИЯ К ТЕКСТОВОЙ ЧАСТИ СТАТЬИ

Текст статьи предоставляется в редакцию в виде файла с названием, соответствующим фамилии первого автора статьи в формате doc (текстовый редактор Microsoft Word 6.0 и выше), и должен отвечать нижеприведенным требованиям.

Компьютерную подготовку статей следует проводить посредством текстовых редакторов, использующих стандартный код ASCII (Multi-Edit, Norton-Edit, Lexicon), MS Word for Windows или (предпочтительно) любой из версий пакета TeX.

- Параметры страницы: формат – А4; ориентация – книжная; поля: верхнее – 2 см, нижнее – 2 см, левое – 2 см, правое – 2 см; размер страницы – 17 на 26.

- Шрифт Times New Roman; размер шрифта – 12 pt; межстрочный интервал – 1; отступ (абзац) – 1,25.

Следует различать дефис (-) и тире (–). Дефис не отделяется пробелами, а перед тире и после ставится пробел.

Перед знаком пунктуации пробел не ставится.

Кавычки типа « » используются в русском тексте, в иностранном – “ ”.

Кавычки и скобки не отделяются пробелами от заключенных в них слов, например: (при 300 К).

Все сокращения должны быть расшифрованы.

Подписи к таблицам и схемам должны предшествовать последним. Подписи к рисункам располагаются под ними и должны содержать четкие пояснения, обозначения, номера кривых и диаграмм. На таблицы и рисунки должны быть ссылки в тексте, при этом не допускается дублирование информации таблиц, рисунков и схем в тексте. Рисунки и фотографии должны быть предельно четкими (по возможности цветными, но без потери смыслового наполнения при переводе их в черно-белый режим) и представлены в формате *.jpg, *.eps, *.tif, *.psd, *.psx. Желательно, чтобы рисунки и таблицы были как можно компактнее, но без потери качества. В таблице границы ячеек обозначаются только в «шапке». Каждому столбцу присваивается номер, который используется при переносе таблицы на следующую страницу. Перед началом следующей части в правом верхнем углу курсивом следует написать «Продолжение табл. ...» с указанием ее номера. Сложные схемы, рисунки, таблицы, формулы

желательно привести на отдельном листе. Не допускается создание макросов Microsoft Word для создания графиков и диаграмм.

Расстояние между строками формул должно быть не менее 1 см. Следует четко различать написание букв n , h и u ; g и q ; a и d ; U и V ; ξ и ζ ; v , ϑ и v и т.д. Прописные и строчные буквы, различающиеся только своими размерами (C и c , K и k , S и s , O и o , Z и z и др.), подчеркиваются карандашом двумя чертами: прописные – снизу, строчные – сверху ($\underline{\underline{P}}$, $\overline{\overline{p}}$; $\underline{\underline{S}}$, $\overline{\overline{s}}$). Латинские буквы подчеркиваются волнистой чертой снизу, греческие – красным цветом, полужирные символы – синим.

Индексы и показатели степени следует писать четко, ниже или выше строки, и отчеркивать дужкой ($\underbrace{\quad}$ – для нижних индексов и $\overbrace{\quad}$ – для верхних) карандашом. Цифра 0 (нуль), а также сокращения слов в индексах подчеркиваются прямой скобкой – — .

Употребление в формулах специальных, в частности, готических и русских букв, а также символов (например, $\mathcal{L}$, $\mathcal{P}$, $\mathcal{A}$, $\mathcal{D}$, $\mathcal{M}$, $\mathfrak{G}$, $\mathfrak{Z}$, $\mathfrak{P}$, $\mathfrak{R}$, ∇ , $\oplus$, $\exists$ и др.) следует особо отмечать на полях рукописи.

Нумерация математических формул приводится справа от формулы курсивом в круглых скобках. Для удобства форматирования следует использовать таблицы из двух столбцов, но без границ. В левом столбце приводится формула, в правом – номер формулы.

Ссылки на математические формулы приводятся в круглых скобках курсивом и сопровождаются определяющим словом. Например: ... согласно уравнению (2) ...

Транскрипцию фамилий и имен, встречающихся в ссылке, необходимо по возможности представлять на оригинальном языке (преднамеренно не русифицируя), либо приводить в скобках иноязычный вариант транскрипции фамилии.

Список источников литературы оформляется в соответствии с ГОСТ 7.0.5 в порядке цитирования. Литературный источник в списке литературы указывается один раз (ему присваивается уникальный номер, который используется по всему тексту публикации).

ОБРАЗЦЫ ОФОРМЛЕНИЯ ССЫЛОК НА ЛИТЕРАТУРУ

Общая схема библиографического описания:

КНИГА С ОДНИМ, ДВУМЯ или ТРЕМЯ АВТОРАМИ:
ЗАГОЛОВОК (фамилия, инициалы авторов) ОСНОВНОЕ
ЗАГЛАВИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ СВЕДЕНИЯ (учеб. пособие)

СВЕДЕНИЯ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ (И.О. Фамилия
редактора, составителя; университет)
СВЕДЕНИЯ ОБ ИЗДАНИИ (2-е изд., перераб. и доп.)
МЕСТО ИЗДАНИЯ (Москва, Новосибирск)
ИЗДАТЕЛЬСТВО
ГОД ИЗДАНИЯ.
КОЛИЧЕСТВО СТРАНИЦ.

Если нет какой-либо области описания – пропускаем.

Примеры:

Книга с одним автором:

Росляков А.В. ОКС №7: архитектура, протоколы, применение.
Москва: ЭкоТрендз, 2010. 315 с.

Книга с двумя авторами:

Ручкин В.Н., Фулин В.А. Архитектура компьютерных сетей.
Москва: ДИАЛОГ-МИФИ, 2010. 238 с.

Книга с тремя авторами:

Тарасевич Л.С., Гребенников П.И., Леусский А.И.
Макроэкономика: учебник. Москва: Высш. образование, 2011. 658с.

Максименко В.Н., Афанасьев В.В., Волков Н.В. Защита
информации в сетях сотовой подвижной связи / под ред. О.Б.
Макаревича. Москва: Горячая линия-Телеком, 2009. 360 с.

Книга с четырьмя и более авторами: Описание начинается с
ОСНОВНОГО ЗАГЛАВИЯ. В сведениях об ответственности
указываются либо все авторы, либо первый автор с добавлением в
квадратных скобках сокращения "и другие" [и др.]

1. История России в новейшее время: учебник / А.Б.
Безбородов, Н.В. Елисеева, Т.Ю. Красовицкая, О.В. Павленко.
Москва: Проспект, 2014. 440с.

или

1. История России в новейшее время: учебник / А.Б. Безбородов
[и др.]. Москва: Проспект, 2014. 440 с.

Книга без автора:

Страхование: учебник / под ред. Т.А. Федоровой. 3-е изд.,
перераб. и доп. Москва: Магистр, 2011. 106 с.

Многотомное издание:

Экономическая история мира. Европа. Т. 3 / под общ. ред. М.В. Конотопова. Москва: Издат.-торг. корпорация «Дашков и К», 2012. 350 с.

Учебное пособие вуза:

Заславский К.Е. Оптические волокна для систем связи : учеб. пособие / Сиб. гос. ун-т телекоммуникаций и информатики. Новосибирск, 2008. 96 с.

или

Заславский К.Е. Оптические волокна для систем связи: учеб. пособие. Новосибирск: СибГУТИ, 2008. 96 с.

Нормативные документы:

Типовая инструкция по охране труда для пользователей персональными электронно-вычислительными машинами (ПЭВМ) в электроэнергетике: РД 153-34.0-03.298-2001. Введ. с 01.05.2001. М., 2002. 91с.

ГОСТ 7.80-2000. Библиографическая запись. Заголовок. Общие требования и правила составления. Введ. 2001-07-01. М., 2000. 7с.

Общая схема описания статей из журналов:

Фамилия И.О. автора статьи. Название статьи // Название журнала. Год. №. С.

Статья с одним автором:

Волков А.А. Метод принудительного деления полосы частот речевого сигнала // Электросвязь. 2010. № 11. С. 48-49.

Статья с тремя авторами:

Росляков А., Абубакиров Т., Росляков Ал. Системы поддержки операционной деятельности провайдеров услуг VPN // Технологии и средства связи. 2011. № 2. С. 60-62.

Статья с четырьмя и более авторами:

Сверхширокополосные сигналы для беспроводной связи / Ю.В. Андреев, А.С. Дмитриев, Л.В. Кузьмин, Т.И. Мохсени // Радиотехника. 2011. № 8. С. 83-90.

Общая схема описания электронного документа:

ЗАГОЛОВОК (фамилия, инициалы авторов) ОСНОВНОЕ ЗАГЛАВИЕ

ОБЩЕЕ ОБОЗНАЧЕНИЕ МАТЕРИАЛА [Электронный ресурс]

системы (эбс)

Книга с 1-3 авторами:

Карпенков С.Х. Экология [Электронный ресурс]: учебник. Электрон. Текстовые данные. М.: Логос, 2014. 400 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/21892>. ЭБС «IPRbooks».

Книга с 4 и более авторами:

Сборник задач по аналитической геометрии и линейной алгебре [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Л.А. Беклемишева [и др.]; под ред. Д.В. Беклемишева. Электрон. текстовые дан. Изд. 3-е, испр. СПб.: Лань, 2008. URL: <http://e.lanbook.com/view/book/76/>

Ссылки внутри текста

Затекстовые библиографические ссылки:

В конце абзаца текста в квадратных скобках **[3, с. 25]**

3 – номер источника в списке литературы с. 25 – номер страницы.

Статьи, оформленные с нарушением перечисленных выше правил, редакцией не рассматриваются.

Образец:

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Научная статья

УДК 81'38

СТИЛИСТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ПОВЕСТИ А.С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА»

Иван Иванович Иванов¹, Иван Иванович Сидоров²

^{1,2}*Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы, Уфа, Россия*

¹ivanov@mail.ru

²nova8@mail.ru

*Автор, ответственный за переписку: Иван Иванович Иванов,
ivanov@mail.ru*

Аннотация. В статье проводится стилистический анализ повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка», исследуются уникальные стилистические особенности произведения. Анализ текста с точки зрения языковых и стилистических приемов позволяет раскрыть особенности художественного исполнения и языкового мастерства. Исследование фокусируется на использовании лексических оборотов, фразеологизмов, художественных приемов, а также на роли стилистики в создании образов. Результаты анализа помогают более глубоко понять и оценить вклад А.С. Пушкина в развитие русской литературы, а также выдвинуть новые исследовательские гипотезы относительно структуры и смысла «Капитанской дочки»... (не менее 250 слов).

Ключевые слова: А.С. Пушкин, «Капитанская дочка», стилистический прием, языковое мастерство, повесть

Для цитирования: Иванов И.И., Сидоров И.И. Стилистическое своеобразие повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы. Серия: Филологические науки. 2024. №1. С.

LITERARY STUDIES

Original article

THE STYLISTIC UNIQUENESS OF THE NOVELLA "THE CAPTAIN'S DAUGHTER" BY A.S. PUSHKIN

Ivan I. Ivanov¹, Ivan I. Sidorov²

^{1,2} *Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla, Ufa, Russia*

¹ivanov@mail.ru

²nova8@mail.ru

Corresponding author: Ivan I. Ivanov, ivanov@mail.ru

Abstract. The article presents a stylistic analysis of Alexander Pushkin's novella "The Captain's Daughter," exploring its unique stylistic features. Analyzing the text from the perspective of language and stylistic devices helps reveal the artistic execution and linguistic mastery of the work. The study focuses on the use of lexical expressions, phraseology, artistic techniques, and the role of stylistics in character creation. The results of the analysis aid in a deeper understanding and appreciation of Alexander Pushkin's contribution to the development of Russian literature, as well as in proposing new research hypotheses regarding the structure and meaning of "The Captain's Daughter." ... (не менее 250 слов).

Keywords: Alexander Pushkin, The Captain's Daughter, stylistic device, linguistic mastery, novella

For citing: Ivanov I.I., Sidorov I.I. Stylistic uniqueness of Alexander Pushkin's novella "The Captain's Daughter" // Bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmully. Series: Philological Sciences. 2024. №1. pp.

Структура текста:

Введение:

- актуальность темы;
- проблема, которую предстоит исследовать;
- степень разработанности (обзор литературы);
- цель и задачи;

Методы:

- теоретико-методологические основы и методы исследования (материалы, процедуры, участники; подробно описывается то, как проводилось исследование);

Результаты исследования

(здесь максимально присутствуют таблицы, схемы, графики, математические выкладки.);

Обсуждение:

- ответ на гипотезу;
- сопоставление с другими исследованиями;
- описание вклада в науку;

Заключение:

- *выводы;*

- *возможные направления дальнейших исследований.*

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ (не менее 15)

1. Абрамзон С.М. Киргизы и их этногенетические и историко-культурные связи. – Л., 1971.
2. Ахмеров Р.Б. Наскальные знаки и этнонимы башкир. – Уфа: Китап, 1994. – 112 с: ил. ISBN 5-295-01493-2 (Из записок историка-краеведа).
3. Башкорт халык ижады. 5-се том. Тарихи кобайырзар, хикәйттәр, иртәктәр. / Төзөүсе, инеш мәкәлә, коммент., глоссарий авторы Н.Т. Зарипов. Яуаплы редактор З.Ғ. Ураксин. – Өфө, 2000. – 391 б.
4. Башкорт халык ижады. XIII т. Хайуандар тураһында әкиәттәр / Төз, баш һүз авторы Г.Р. Хөсәйенова, аңл. авт-ры Л.Г. Бараг, М.М. Мингажетдинов, Г.Р. Хөсәйенова. – Өфө: Китап, 2009. – 200 б.
5. Башкорт халык ижады. Әкиәттәр III ҡитап / Төз. Н.Т. Зарипов, М.М. Мингажетдинов, аңл. авт.-ры Л.Г. Бараг, Н.Т. Зарипов. – Өфө: Башкитап нәшриәте, 1978, – 351-се б.
6. Башкорт халык ижады. Йола фольклоры / Төз., инеш һүз, аңл. авт-ры Ә. Сөләймәнов, Р. Солтангәрәева. – Өфө, Китап: 1995. – 556 б.
7. Башкорт халык ижады. Мәкәлдәр һәм әйтемдәр. Беренсе ҡитап / Төз., башһүз, аңлатм. авторы. Ф.А. Нәзершина. – Өфө: Китап, 2006. – 544 б.
8. Башкорт халык ижады. Т.5. Тарихи кобайырзар, хикәйттәр, иртәктәр/ Төзөүсе, инеш мәкәлә, коммент., глоссарий авторы Н.Т. Зарипов. Яуаплы редактор З.Ғ. Ураксин. – Өфө, Китап, 2000. 5-се том, 391 С.
9. Берёзкин Ю.Е. Реконструкция сюжета создания человека у степных индоевропейцев // Культуры степной Евразии и их взаимодействие с древними цивилизациями. – СПб.: ИИМК РАН. «Периферия». Ред. коллегия. 2012. кн. 2. – 584 с.
10. В преддверии философии: духовные искания древнего человека Г. Франкфорт, Г.А. Франкфорт, Дж. Уилсон, Т. Якобсен. – СПб.: Амфора, 2001. – 314 с
11. Захарова А.Е. Архаическая ритуально-обрядовая символика народа Саха. – Новосибирск: Наука, 2004. – 312с.
12. Инан А. Шаманизм тарихта һәм бөгөн. – Өфө: Китап, 1998, 223 б.
13. Куканова В.В. Архаические представления о ветре в калмыцком фольклоре: междисциплинарный подход / В.В. Куканова

// Новый филологический вестник. – 2021. – № 2(57). – С. 371-391. – DOI 10.24411/2072-9316-2021-00058. – EDN LZFRJY.

14. Петров А.М. Образы воздушной стихии в русском религиозном фольклоре / А. М. Петров // Религиоведение. – 2022. – № 4. – С. 93-99. – DOI 10.22250/20728662_2022_4_93. – EDN DPLAQW.

15. Султангареева Р.А. Башкирский фольклор: семантика, функции и традиции. Т.2. Календарный фольклор: миф и ритуал. – Уфа: Башк. энцикл., 2019. – 296 с.

REFERENCES

Список источников в конце статьи представляется в транслитерации (с переводом в квадратных скобках [] названия источника на английский язык).

1. Abramzon S.M. Kirgizy i ih etnogeneticheskie i istoriko-kul'turnye svyazi [Kyrgyz people and their ethnogenetic, historical and cultural ties]. – L., 1971.

2. Ahmerov R.B. Naskal'nye znaki i etnonimy bashkir [Rock signs and ethnonyms of Bashkirs]. – Ufa: Kitap, 1994. – 112 s: il. ISBN 5-295-01493-2 (Iz zapisok istorika-kraevedy).

3. Bashkort halyk izhady. 5-se tom. Tarihi kobajyrzar, hikəjəttər, irtəktər [Bashkir folk art. Volume 5. Historical kubairs, legends, tales] / Тəзəүсə, inesh məkələ, komment., glossarij avtory N.T. Zaripov. YAuply redaktor Z.F. Uraksin. – Өfə, 2000. – 391 b.

4. Bashkort halyk izhady. XIII t. Hajuandar turahynda əkiəttər [Bashkir folk art. XIII vol . Animal Tales] / Тəз, bash hыз avtory G.R. Həsəjenova, аңл. avt-ry L.G. Barag, M.M. Mingazhetdinov, G.R. Həsəjenova. – Өfə: Kitap, 2009. – 200 b.

5. Bashkort halyk izhady. Əkiəttər III kitap [Bashkir folk art. Fairy Tales book III] / Тəз. N.T. Zaripov, M.M. Minhazhetdinov, аңл. avt-ry L.G. Barag, N.T. Zaripov. – Өfə: Bashkitap nəshriəte, 1978, – 351-se b.

6. Bashkort halyk izhady. Jola fol'klory [Bashkir folk art. Ritual folklore] / Тəз., inesh hыз, аңл. avt-ry Ə. Sələjmənov, R. Soltangərəeva. – Өfə, Kitap: 1995. – 556 b.

7. Bashkort halyk izhady. Məkəldər həм əjtemdər. Berense kitap [Bashkir folk art. Proverbs and sayings. The first book] / Тəз., bashhыз, аңлатм. avtory. F.A. Nəzershina. – Өfə: Kitap, 2006. – 544 b.

8. Bashkort halyk izhady. T.5. Tarihi kobajyrzar, hikəjəttər, irtəktər [Bashkir folk art. Vol. 5. Historical kubairs, tales, tales] / Тəзəүсə, inesh məkələ, komment., glossarij avtory N.T. Zaripov. YAuply redaktor Z.F. Uraksin. – Өfə, Kitap, 2000. 5-se tom, 391 s.

9. Beryozkin YU.E. Rekonstrukciya syuzheta sozdaniya cheloveka u stepnyh indoevropejcev [Reconstruction of the plot of human creation among the steppe Indo-Europeans] // Kul'tury stepnoj Evrazii i ih vzaimodejstvie s drevnimi civilizacijami. – SPb.: IIMK RAN. «Periferiya». Red. kollegiya. 2012. kn. 2. – 584 s.
10. V preddverii filosofii: duhovnye iskaniya drevnego cheloveka G. Frankfort, G.A. Frankfort, Dzh. Uilson, T. Yakobsen [On the threshold of philosophy: the spiritual quest of ancient man G. Frankfort, G.A. Frankfort, J. Wilson, T. Jacobsen]. – SPb.: Amfora, 2001. – 314 s
11. Zaharova A.E. Arhaicheskaya ritual'no-obryadovaya simbolika naroda Saha [Archaic ritual and ceremonial symbols of the Sakha people]. – Novosibirsk: Nauka, 2004. – 312s.
12. Inan A. SHamanizm tarihta h m b gen [Shamanism in history and today]. –  f : Kitap, 1998, 223 b.
13. Kukanova V.V. Arhaicheskie predstavleniya o vetre v kalmyckom fol'klore: mezhdisciplinarnyj podhod [Archaic ideas about the wind in Kalmyk folklore: an interdisciplinary approach] / V.V. Kukanova // Novyj filologicheskij vestnik. – 2021. – № 2(57). – S. 371-391. – DOI 10.24411/2072-9316-2021-00058. – EDN LZFRJY.
14. Petrov A.M. Obrazy vozdushnoj stihii v russkom religioznom fol'klore [Images of the air element in Russian religious folklore] / A.M. Petrov // Religiovedenie. – 2022. – № 4. – S. 93-99. – DOI 10.22250/20728662_2022_4_93. – EDN DPLAQW.
15. Sultangareeva R.A. Bashkirskij fol'klor:semantika, funkcii i tradicii. T.2. Kalendarnyj fol'klor: mif i ritual [Bashkir folklore:Semantics, functions and traditions. Vol. 2. Calendar folklore: myth and ritual]. – Ufa: Bashk. encikl., 2019. – 296 s.

Информация об авторах

И.И. Иванов – аспирант;

И.И. Сидоров – кандидат филологических наук, доцент.

Information about the authors

I.I. Ivanov – graduate student;

I.I. Sidorov – Candidate of Science (Philology), Associate Professor.

Вклад авторов

И.И. Иванов – сбор материала, обработка материала;

И.И. Сидоров – научное редактирование текста; концепция исследования;

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

I.I. Ivanov – scientific editing of the text; research concept;

I.I. Sidorov – data collection, data processing;

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 00.00.2024; принята к публикации 00.00.2024.

The article was submitted 00.09.2024; accepted for publication 00.00.2024.

**ВЕСТНИК
БАШКИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. М. АКМУЛЛЫ**

16 +

Серия: Социально-гуманитарные науки.

**Редакция не всегда разделяет мнение авторов.
Статьи публикуются в авторской редакции.**

Подписано в печать: 25.08.2026 г.

Формат 70×108/16

Бумага офсетная.

Гарнитура Times New Roman

Усл. печ. л. 66,1

Уч-изд.л.6,4

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в ИП Копыльцов П.И.

394052, Воронежская область, г. Воронеж, ул. Маршала

Неделина, д. 27, кв. 56.

Тел.: 89507656959. E-mail: Kopyltsov_Pavel@mail.ru

Бесплатно.