



В. А. Плотникова, М. Н. Гаврилова, А. В. Федорова

## Тенденции игры современных детей и их связь с психическим развитием: эмпирическое исследование

**Введение.** Сюжетно-ролевая является ведущей деятельностью дошкольного периода, в которой формируются ключевые новообразования возраста. Однако специфика современного детства приводит к снижению времени на реализацию свободной игры дошкольниками. Поэтому поиск средств поддержки игры является важной задачей для научного сообщества и системы образования. Цель данного исследования заключалась в выявлении современных тенденций игрового поведения дошкольников, а также изучении связи основных показателей психического развития детей с игровым поведением и установками их родителей в отношении сюжетно-ролевой игры.

**Материалы и методы.** В исследовании приняли участие 596 детей в возрасте 5-6 лет и их родители (от 23 лет до 51 года). В качестве показателей психологического развития детей были рассмотрены социометрический статус, понимание эмоций, регуляторные функции и невербальный интеллект. Данные об игровом поведении детей и установках родителей относительно игры были получены с помощью анкеты, содержащей несколько блоков вопросов: социально-экономический блок, вопросы об игровом поведении дошкольников, вопросы об отношении родителей к свободной детской игре.

**Результаты исследования.** Результаты исследования свидетельствуют о относительно невысоком уровне развития игры современных дошкольников: по наблюдениям родителей, глубоко погружается в игровую сюжет только каждый пятый ребенок, около 15% детей вовсе не стремятся играть. Данные указывают на то, что большинство родителей не считает необходимым выделять достаточное количество времени на свободную игру. Более 40% родителей считают ее «бесполезным» занятием, а более 80% отдадут приоритет познавательным занятиям, например, совместному чтению. При этом, зафиксирован ряд значимых связей игрового поведения детей с такими показателями психического развития, как социометрический статус ребенка в группе, способность понимания эмоций, зрительная рабочая память, когнитивная гибкость, скорость обработки информации и невербальный интеллект.

**Заключение.** Результаты исследования могут быть применены для разработки рекомендаций по поддержке свободной игры, а также в научных целях для анализа специфики современного детства.

**Ключевые слова:** сюжетно-ролевая игра, игровое поведение, регуляторные функции, понимание эмоций, социальное развитие

### Ссылка для цитирования:

Плотникова В. А., Гаврилова М. Н., Федорова А. В. Тенденции игры современных детей и их связь с психическим развитием: эмпирическое исследование // Перспективы науки и образования. 2024. № 1 (67). С. 470-489. doi: 10.32744/pse.2024.1.26



V. A. PLOTNIKOVA, M. N. GAVRILOVA, A. V. FEDOROVA

## Trends in the play of modern children and their connection with mental development: empirical study

**Introduction.** Role play is the leading activity of the preschool period, in which the key development takes place. However, the specifics of modern childhood leads to a decrease in the time for the implementation of free play. Therefore, the search for means to support role play is an important task for the scientific community and the education system. *The purpose of this study* was to identify current trends in the play behavior of preschoolers, as well as to study the relationship of the main indicators of children's mental development with the play behavior and attitudes of their parents to role play.

**Materials and methods.** The study involved 596 children aged 5-6 years and their parents (from 23 years to 51 years). Sociometric status, understanding of emotions, executive functions and nonverbal intelligence were considered as indicators of children's mental development. Data on children's play behavior and parents' attitudes towards play were obtained using a questionnaire containing three blocks of questions: socio-economic block, questions about the play behavior of preschoolers, questions about parents' attitude to free children's play.

**Results and discussion.** The results of the study indicated a relatively low level of development of the play of modern preschoolers: according to the observations of parents, only every fifth child is deeply immersed in the game plot, about 15% of children do not seek to play at all. The data indicated that most parents do not consider it necessary to allocate enough time for free play. More than 40% of parents consider play as a "useless" activity, and more than 80% give priority to cognitive activities, for example, joint reading. At the same time, significant links of children's play behavior with the sociometric status of a child in a group, the ability to understand emotions, visual working memory, cognitive flexibility, information processing speed and nonverbal intelligence were recorded.

**Conclusion.** The results of the study can be used to develop recommendations to support free play, as well as for scientific purposes to analyze the specifics of modern childhood.

**Keywords:** role play, play behavior, executive functions, understanding of emotions, social development

### For Reference:

Plotnikova, V. A., Gavrilova, M. N., & Fedorova, A. V. (2024). Trends in the play of modern children and their connection with mental development: empirical study. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 67 (1), 470-489. doi: 10.32744/pse.2024.1.26

## ВВЕДЕНИЕ

В рамках обеспечения устойчивого развития государств одной из приоритетных целей, объявленной Организацией Объединенных Наций, является создание условий для получения качественного образования, в частности гармоничного и всестороннего развития ребенка в дошкольном возрасте. В 2013 году был принят Комментарий к статье 31 Конвенции о правах ребенка, определяющий право ребенка на игру [1]. С позиции культурно-исторического и деятельностного подхода, сюжетно-ролевая игра рассматривается в качестве ведущей деятельности в дошкольном возрасте. Ключевыми характеристиками сюжетно-ролевой игры являются: воображаемая ситуация [2], роли и набор правил, продиктованный выбранными ролями [3; 4]. В ходе игры ребенок создает воображаемую ситуацию, что требует от него удержания в сознании двух планов деятельности: реального и мнимого. К реальному плану относятся те объективные обстоятельства, в которых разворачивается игра. Например, ребенок может искать реальные предметы, чтобы использовать их особенным образом в игре. Мнимый план включает в себя восприятие создавшейся ситуации, с учетом воображаемой ситуации. Так, ребенок может использовать какой-либо предмет домашнего обихода (реальный план), но воображать его в игре как нечто иное (мнимый план). В воображаемой ситуации также происходит разыгрывание ролей. Роль, которую исполняет в игре ребенок, диктует некоторые правила поведения, которые необходимо соблюдать, чтобы игровой сюжет мог успешно разворачиваться. Соблюдение ролей и правил всех участников игры является важным условием для включения ребенка в игру другими детьми [5; 6]. Важными аспектами, характеризующими сюжетно-ролевую игру, также являются эмоциональное вовлечение, предметный материал игры, пространство и время игры, степень игрового взаимодействия [7].

Сюжетно-ролевая игра является свободной и естественной активностью в дошкольном детстве, поскольку приносит эмоциональный подъём и является источником удовольствия для детей. При этом, в ней формируются и развиваются главные новообразования дошкольного возраста: произвольность, воображение, образное мышление, самосознание, коммуникативные умения, потребностно-мотивационная сфера ребенка и другие [8; 9]. В современных исследованиях, посвященных детству и образованию, подчеркивается особое значение сюжетно-ролевой игры для детского развития. Однако в рамках образовательного процесса игра зачастую рассматривается не как самостоятельная деятельность, а как дидактическое средство для усвоения нового материала, формирования полезных навыков и умений. При отсутствии возможностей для самостоятельной свободной игры в течение дня, это может приводить к снижению уровня развития сюжетно-ролевой игры и, следовательно, к усилению коммуникативных трудностей, снижению уровня саморегуляции у дошкольников [10; 11]. Поэтому поиск способов поддержки и развития свободной сюжетно-ролевой игры у дошкольников является актуальной задачей современных исследований.

### ***Игровое поведение детей***

Под игровым поведением в настоящей работе понимаются внешне наблюдаемые поведенческие проявления детей во время игровой деятельности. Например, то, какие игрушки ребенок предпочитает для игры, как долго может играть один, насколько

глубоко вовлекается в сюжет, насколько ребенок стремится играть или предпочитает другие виды деятельности. Сюда же относятся пространственно-временные возможности для игровой деятельности. Например, наличие у ребенка дома специально организованного места для игры, частота посещения общественных игровых пространств таких (как, например, детские площадки, игровые комнаты), регулярная возможность играть с другими детьми. Таким образом, игровое поведение включает в себе качественные и количественные аспекты детской игры, которые могут быть оценены наблюдающим по внешним признакам.

Именно наблюдение является одним из наиболее распространенных способов оценки детской игры. На данный момент разработаны структурированные методы наблюдения за игрой ребенка как в естественных условиях, например, Шкала для оценки драматической и сюжетно-ролевой игры (Smilansky Scale for the Evaluation of Dramatic and Socio-Dramatic Play) [12], матрица игры [13]. Так и в специально созданных условиях, например, шкала оценки притворной игры, инициированной ребенком (Child-Initiated Pretend Play Assessment) [14], Методика оценки уровня игровой активности Смирновой [15], Шкала аффекта в игре для дошкольников (The Affect in Play Scale – Preschool) [16] и другие. Однако, во-первых, большинство существующих методик ориентированы не на оценку уровня развития собственно игровой деятельности, а на диагностику ребенка [13]. Игра выступает в качестве контекста оценки социальной адаптации ребенка, инструментом диагностики его когнитивной и аффективной сфер. Во-вторых, применение данных методов требует глубокой подготовки экспертов-наблюдателей, что значительно усложняет процесс анализа игры. В то же время в исследовательских и практических целях также необходимы инструменты, которые позволят получить более быструю оценку детской игры.

В качестве быстрого инструмента оценки игровой деятельности детей выступает анализ их игрового поведения на основе данных опроса родителей. Опрос родителей не требует отдельных сессий наблюдения за игрой, так как родители имеют возможность наблюдать за ребенком на постоянной основе и могут достаточно точно описать особенности его проявления. Кроме того, именно родители, например, участвуют в организации пространственно-временных возможностей для игры ребенка. Несмотря на то что такой подход будет отражать только внешне наблюдаемые, поведенческие характеристики игры, он позволит увидеть и описать современные тенденции и особенности игры дошкольников.

### ***Особенности игры современных дошкольников***

Исследования показывают довольно низкий уровень развития игры у современных дошкольников. Так, планирование сюжета и распределение ролей встречается лишь у трети дошкольников [10]. Дети не погружаются в роли, например, почти отсутствует обращение к партнерам по игре из роли или называние себя игровым именем [17]. Отмечается также низкая частота игрового взаимодействия ребенка с другими играющими [11]. Игровые действия большинства детей сводятся к однообразным, повторяющимся действиям с реалистичными игрушками [18]. При этом данные экспертиз игрушек и наблюдений за игрой говорят о том, что функция игрушек как средств игры, побуждающих к проявлению игровой активности, сократилась [10]. Игрушки все чаще воспринимаются как предмет обладания или заполнения физического пространства, например, детской комнаты. Сюжетно-ролевая игра современных дошкольников отличается низкой эмоциональной вовлеченностью, узким ролевым репертуаром, не-

значительным числом межролевых взаимодействий, низким разнообразием игрового материала и при этом большим количеством используемых игрушек.

В то же время отмечается рост игровых форм обучения в практике дошкольного образования. Многочисленные методы педагогической работы используют игровые средства, игровые формы, игровые технологии и приемы, игровые занятия [11; 19]. Сюжетно-ролевая игра воспринимается педагогами не как самостоятельная и развивающая деятельность ребенка, а как дидактическое средство обучения, направленное на усвоение нового программного материала и формирования полезных навыков. Образовательные учреждения и родители в большей степени ориентированы на раннее обучение, усвоение знаний и академические достижения детей, поэтому приоритет отдается учебным занятиям и секциям, а не игровой деятельности, что приводит к сокращению выделяемого на нее времени. Самостоятельная и игра дошкольников замещается игровыми формами обучения, где ведущая роль принадлежит взрослому.

Другой особенностью игры современных дошкольников является цифровизация игровой деятельности. Исследования показывают, что за последние годы экранное время у детей дошкольного возраста значительно увеличилось [20]. В среднем, дети проводят за цифровыми устройствами более 3 часов в день [21; 22]. Цифровые игры становятся все более популярным видом детского досуга, что приводит к сокращению времени на сюжетно-ролевую игру. Несмотря на то, что цифровые игры обладают развивающим потенциалом в отношении некоторых отдельных навыков [23; 24], они не обеспечивают устойчивый эффект развития и формирование психических новообразований возраста [25]. Другой трудностью, связанной с ростом цифрового игрового поведения дошкольников, является сокращение взаимодействий, в том числе игровых, между детьми. Чаще всего цифровые игры предполагают наличие одного игрока, что приводит к тому, что дети в лучшем случае играют по очереди. Один ребенок является активным игроком, а другие наблюдателями. Снижение игровых взаимодействий между детьми затрудняет освоение ими социальных отношений, что является одной из ключевых задач дошкольного периода. Так, увеличение доли цифрового игрового поведения не может в полной мере заменить развивающее влияние сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте.

Наконец, современные детские сообщества и группы редко носят разновозрастной характер. Младшие дети не получают достаточного опыта игры со старшими детьми. Система государственных дошкольных учреждений предполагает деление детей на группы по возрастам, так что в одной группе находятся сверстники. Кроме того, увеличивается процент семей с одним ребенком [26]. Сокращение разновозрастных игровых взаимодействий приводит к нарушению естественных механизмов трансляции и развития игрового поведения дошкольников [10].

Таким образом, ключевыми особенностями игры современных дошкольников является сокращение времени на свободную сюжетно-ролевую игру, цифровизация игровой деятельности, снижение числа игровых и разновозрастных взаимодействий, что в совокупности затрудняет развитие уровня игровой деятельности. А значит, потенциально может негативно влиять на общее психическое развитие детей. Однако это наиболее общие аспекты проявления игрового поведения современных дошкольников. В то время как изучение более конкретных особенностей игрового поведения, проявляемых в каждодневной детской практике, и их связи с психическим развитием детей необходимо для более глубокого анализа специфики современного детства и

разработки методов поддержки свободной сюжетно-ролевой игры и гармоничного психического развития детей дошкольного возраста. Анализ связи игрового поведения дошкольников с показателями их психического развития стал основной исследовательской задачей данной работы.

### ***Развивающий потенциал сюжетно-ролевой игры: роль взрослого***

Ценность сюжетно-ролевой игры как самостоятельной и свободной деятельности дошкольников подчеркивается как в психологии, так и педиатрии, нейрофизиологии, педагогике. Именно сюжетно-ролевая игра «создает зону ближайшего развития ребенка», в ней дети могут выполнять те действия, которые недоступны им в реальных жизненных ситуациях [2; 8]. Исследования показывают, что сюжетно-ролевая игра способствует развитию когнитивных навыков [27], социальной и эмоциональной компетентности [28], креативности и воображения [9], регуляторных функций [29; 30]. Однако не каждая сюжетно-ролевая игра может быть развивающей.

Действительно развивающая и насыщенная сюжетно-ролевая игра предполагает, что ребенок обладает представлением о широком наборе ролей и о разнообразии окружающей действительности, способен создать и удержать в сознании воображаемую ситуацию, придумать и развить сюжет игры, принять и следовать выбранной роли, специально организовать игровое пространство и подобрать соответствующие атрибуты, использовать предметы-заместители, вступать в кооперацию со сверстниками [4; 8]. Перечисленный спектр умений может быть недоступен детям в полной мере, однако образцы игрового поведения может транслировать взрослый как носитель культурного опыта и знаний [5]. Чуткий взрослый рядом или собственной в игровой деятельности может обогащать игру через помощь в её организации, демонстрацию примеров сюжетов, ролей и действий. Наличие взрослого в игре обуславливает получение ребенком уникального опыта. Тем самым участие взрослого в сюжетно-ролевой игре или её организации может влиять на ее насыщенность, развернутость, ход игры и, следовательно, в некоторой степени определять психическое детей.

Как уже было отмечено выше специфика современного детства заключается в сокращении разновозрастных сообществ и снижении количества взаимодействий между детьми, что приводит к нарушению путей трансляции игрового поведения. Одним из решений данной проблемы является принятие взрослыми, например, родителями на себя функции приобщения дошкольников к сюжетно-ролевой игре. Приобщение к игре может заключаться в организации безопасного игрового пространства, приобретении игрового материала, стимулирующего внутреннюю активность, обеспечении достаточного времени для игры, поощрении игры ребенка со сверстниками в рамках детской площадки. Иными словами, взрослые могут обеспечивать пространственно-временные условия для поддержки и развития сюжетно-ролевой игры.

Таким образом, роль взрослого в развитии игрового поведения ребенка включает в себя создание условий для сюжетно-ролевой игры и трансляцию образцов игрового поведения. Поэтому поведенческие стратегии взрослых и их установки в отношении ценности свободной сюжетно-ролевой игры могут влиять на уровень развития игрового поведения детей, и тем самым потенциально влиять на их психическое развитие. Соответственно второй исследовательской задачей данной работы стало изучение связи родительских убеждений о сюжетно-ролевой игре и психического развития детей.

### ***Настоящее исследование***

Основная цель настоящего исследования заключалась в изучении связи основных показателей психического развития детей с игровым поведением, а также с установками их родителей в отношении сюжетно-ролевой игры. В качестве параметров оценки психического развития дошкольников были рассмотрены: социометрический статус, понимание эмоций, регуляторные функции и невербальный интеллект. Указанные параметры детского развития были выбраны в качестве изучаемых переменных, так как они являются важными предикторами дальнейшей академической и социальной успешности ребенка [9; 27]. Дополнительно в исследовании была поставлена задача описать общие тенденции игрового поведения детей и проанализировать их вариативность в зависимости от пола ребенка, количества сиблингов, а также возраста родителей и социо-демографических показателей семьи.

## **МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ**

### ***Выборка***

Общая выборка включала 770 детско-родительских пар. В ходе анализа данных было исключено 129 пар по причине отсутствия части диагностических данных. 45 пар было исключено, так как по данным, предоставленным родителями, вес детей при рождении был ниже нормы, что является важным критерием для обеспечения гомогенности выборки с точки зрения нормативности процессов развития. Таким образом, в финальную выборку вошло 596 детей (50,8% мальчики) в возрасте 5-6 лет ( $M=70,3$  месяца,  $SD=3,97$  месяца) и их родителей (от 23 лет до 51 года). На момент проведения исследования 459 детско-родительских пар постоянно проживали в г. Москва; 69 пар – в г. Казань; 69 – в г. Сочи. Все дети посещали государственные детские сады. Родители предоставили письменное согласие на участие каждого ребенка в исследовании. Исследование и исследовательские процедуры были одобрены этическим комитетом факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова.

### ***Процедура***

Исследование проводилось в три этапа: диагностика психического развития детей, проведение групповой социометрии и анкетирование родителя. Диагностика психического развития проводилась индивидуально с каждым ребенком в тихом светлом помещении детского сада (в первой половине дня). Процедура диагностики была одинаковой для всех участников с точки зрения продолжительности, последовательности проведения методик, стимульных материалов и процедурных моментов. Было организовано по три встречи с по 20 минут, чтобы провести необходимые методики и избежать утомления детей. Групповая социометрия проходила в группах детского сада в течение 15-20 минут. Опрос родителей был произведен с помощью печатной версии разработанной анкеты об игровом поведении их детей, убеждениях по поводу сюжетно-ролевой игры и стандартного блока вопросов о социально-экономическом положении семьи.

### ***Методики диагностики психического развития дошкольников***

Для оценки социометрического статуса детей была проведена групповая социометрия [31]. В индивидуальном порядке детей из группы детского сада просили отве-

тить на два вопроса: 1) «С кем ты любишь играть?»; 2) «Кого бы ты пригласил на день рождения?». Ответы фиксировались в протокол. Оценка социометрического статуса заключалась в подсчете количества выборов данного ребенка другими детьми и количества взаимных выборов.

Для диагностики понимания эмоций была использована адаптированная русскоязычная версия «Теста на понимание эмоций» [32; 33]. Тест включает в себя 14 иллюстрированных историй. Ребенка просят определить, что чувствует или думает герой в каждой из историй. Ситуации подобраны так, чтобы оценить умение ребенка распознавать эмоции, понимание ребенком внешних причин эмоций, желаний и убеждений других, смешанных, притворных и моральных эмоций, влияние воспоминаний на эмоции, знание стратегий регуляции эмоций.

Для оценки РФ были использованы субтесты NEPSY-II [34], а также методика «Сортировка карточек по изменяемому признаку» (“The Dimensional Change Card Sort”) [35] для оценки когнитивной гибкости. Субтест NEPSY-II «Память на конструирование» (“Memory for Designs”) использовался для оценки зрительной рабочей памяти. В данной методике ребенку необходимо правильно запомнить детали изображения и их пространственное расположение. Субтест NEPSY-II «Повторение предложений» (“Sentence Repetition”) использовался для оценки слухоречевой рабочей памяти. Этот тест состоит из 17 предложений, которые постепенно становятся все труднее запоминать из-за увеличивающейся длины и усложняющейся грамматической структуры. Тест «Сортировка карточек по изменяемому признаку» (“The Dimensional Change Card Sort”) был использован для оценки когнитивной гибкости. Эта методика состоит из трех заданий по сортировке карточек. На карточках изображены или заяц, или лодка, которые могут быть двух цветов – синего или красного. Сначала ребенок должен отсортировать карточки по цвету изображения (красное или синее), затем по форме (лодка или заяц) и, в конце концов, следуя сложному правилу: если на карточке есть рамка, она должна быть отсортирована по цвету, а если рамки нет, то по форме. Субтест NEPSY-II «Называние и торможение» (“Naming and Inhibition”) был проведен для оценки когнитивного компонента сдерживающего контроля. Этот субтест состоит из двух серий картинок: серии белых и черных кругов и квадратов и серии белых и черных стрелок, указывающих в разные стороны (вверх и вниз). С каждой серией картинок выполнялись два задания. Первое задание направлено на оценку скорости обработки информации: ребенку нужно называть формы на скорость (говорить «круг» или «квадрат», «вверх» или «вниз»). Второе задание направлено на оценку торможения импульсивных реакций: ребенку нужно называть формы наоборот (например, если демонстрируется квадрат, ребенок должен сказать «круг» и так далее). Для каждого задания фиксируется количество ошибок, которые ребенок допустил и исправил или не смог исправить, а также время, затраченное на выполнение задания. Субтест NEPSY-II «Line» (“Линия”) использовался для оценки поведенческого сдерживающего контроля. В этом тесте ребенку предлагается поиграть с игрушками, но только после того, как ребенок пройдет по нарисованной на полу линии (длина 180 см) как можно медленнее в две стороны. Для каждого прохода фиксируется время, а затем рассчитывается среднее.

Для диагностики невербального интеллекта были использованы цветные прогрессивные матрицы Равена [36]. Испытуемому нужно было подобрать подходящую деталь, так чтобы правильно дополнить рисунок.



### **Диагностика игрового поведения дошкольников**

Для оценки игрового поведения дошкольников была составлена анкета для родителей. Анкета включала в себя три блока: блок вопросов о социально-экономическом положении семьи (например, возраст ребенка и родителя, уровень дохода, вес ребенка при рождении и т. д.), блок оценки игрового поведения ребенка, блок оценки родительских убеждений о свободной сюжетно-ролевой игре. Во втором и третьем блоке необходимо было выразить степень соответствия игрового поведения ребенка 12 утверждениям по шкале от 1 до 4 («1» – совсем не соответствует; «2» – скорее не соответствует; «3» – скорее соответствует; «4» – полностью соответствует):

1. Ребенок теряет интерес к новым игрушкам буквально в тот же день.
2. Ребенок предпочитает играть с отдельным типом игрушек (например, только конструктор или только куклы).
3. Любимые игрушки ребенка меняются в зависимости от трендов (слаймы, спиннеры, поп-ит, анимационные герои).
4. Ребенок эмоционально привязан к своим игрушкам (бережно относится - не теряет, не ломает, хранит порядке; спит с любимой игрушкой; хочет брать с собой в детский сад, чтобы не расставаться с ними и т.д.).
5. Ребенок вообще не стремится играть или предпочитает другие виды деятельности (рисование, спортивные игры, чтение и т.д.).
6. Дома у ребенка есть специально отведенное место для игры (где детские постройки – например домик, не убираются каждый день).
7. Ребенок по-настоящему погружается в игру (например, бывает сложно завершить игру, поскольку ребенок очень вовлечен в игровой сюжет).
8. У ребенка есть возможность регулярно играть с другими детьми дома или во дворе.
9. Ребенок не может играть один даже 10 минут.
10. Ребенок хочет брать с собой игрушки в детский сад, чтобы играть в них с другими детьми.
11. Ребенок регулярно использует предметы домашнего обихода в играх в качестве предметов-заместителей, т.е. как что-то другое в игровом контексте (например, использует коробку от сока как кровать для куклы).
12. Ребенок любит играть с реалистичными игрушками (фигурки людей с правдоподобными чертами и пропорциями, игрушечные предметы быта, здания и т.д.).

Для оценки родительских убеждений о сюжетно-ролевой игре были предложены следующие утверждения:

1. Я считаю, что лучше потратить время на чтение ребенку, чем на совместную игру.
2. Я считаю, что свободная игра дома поможет моему ребенку подготовиться к школе.
3. Участвовать в игре моего ребенка (когда он/она задает ее ход) – одно из моих любимых занятий.

## **РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

### **Описательные статистики и тенденции игрового поведения дошкольников**

Описательные статистики по полученным от родителей данным об игровом поведении детей представлены в таблице 1. На основе ответов и наблюдений родителей можно выделить следующие тенденции в игровом поведении современных дошкольников. Данные указывают, что наличие явных предпочтений в пользу какого-то опре-

деленного типа игрушек (например, только конструктор или только куклы) наблюдается менее чем у 25% детей. О быстрой потере интереса к новой игрушке сообщили всего 17% родителей, при этом у 45% дошкольников любимые игрушки меняются в зависимости от трендов. Больше 60% родителей сообщили о наличии эмоциональной привязанности ребенка к своим игрушкам. Отсутствие интереса ребенка к игре и предпочтение других видов деятельности отметили около 15% родителей. Специально организованное место для игры есть более, чем у 70% детей. Около 60% дошкольников свойственно погружаться в игру, однако только 20% родителей говорят о том, что вовлечение ребенка в сюжет действительно глубокое. 88% детей имеют возможность регулярно играть с другими детьми дома или во дворе. Менее 10% родителей отмечают трудности самостоятельной одиночной игры ребенка даже в течение небольшого периода времени. Около 80% детей выборки хотят брать игрушки с собой в детский сад. Примерно 57% родителей считают, что ребенок регулярно использует для игры предметы домашнего обихода, столько же отмечают, что ребенок проявляет интерес к реалистичным игрушкам. Только 17% родителей считают, что лучше потратить время на чтение ребенку, чем на совместную игру. Менее 60% родителей считают, что свободная игра дома способствует подготовке ребенка к школе. 54% родителей отмечают, что любят принимать участие в играх своих детей.

В результате анализ данных были выявлены половые различия. Мальчики чаще предпочитают играть с отдельным типом игрушек, чем девочки ( $\chi^2(1) = 6.5$ ,  $p = 0.01$ ). Девочки более эмоционально привязаны к своим игрушкам, чем мальчики ( $\chi^2(1) = 12.7$ ,  $p < 0.001$ ), также девочки чаще хотят брать свои игрушки в детский сад ( $\chi^2(1) = 4.9$ ,  $p = 0.026$ ). У мальчиков чаще, чем у девочек отмечаются трудности с самостоятельной одиночной игрой даже в течение непродолжительного времени ( $\chi^2(1) = 5.1$ ,  $p = 0.023$ ).

Анализ также показал, что наличие специально отведенного для игры места зависит от количества сиблингов ( $\chi^2(15) = 26.8$ ,  $p = 0.03$ ). Дети, у которых один сиблинг или они отсутствуют, чаще имеют отдельное место для игры. Зависимость предпочтения игрушек от трендов чаще встречается в детско-родительских парах, в которых возраст родителя меньше 33 лет ( $\chi^2(2) = 8.88$ ,  $p = 0.012$ ). В то время как для детей более взрослых родителей характерна эмоциональная привязанность к игрушкам ( $\chi^2(2) = 15.34$ ,  $p < 0.001$ ). Игровое поведение детей не различалось в семьях с разным уровнем дохода.

### ***Анализ связи игрового поведения дошкольников с психическим развитием***

Для оценки взаимосвязи особенностей игрового поведения старших дошкольников и их психического развития был проведен корреляционный анализ Пирсона, результаты анализа представлены в Таблице 1. Результаты анализа показали, что предпочтение ребенка играть только в один тип игрушек отрицательно связано с его социометрическим статусом в группе детского сада ( $r = -0.119$ ,  $p = 0.004$ ) и способностью понимать эмоции ( $r = -0.113$ ,  $p = 0.008$ ). Дети, играющие преимущественно с одним типом игрушек, оказываются менее популярными в совместной деятельности среди сверстников. Чем меньше разнообразие предпочитаемых ребенком игрушек, тем ниже оказывается и уровень понимания эмоций. Выбор любимых игрушек в зависимости от трендов отрицательно связано с когнитивной гибкостью ребенка ( $r = -0.97$ ,  $p = 0.019$ ). Чем более зависимы игровые предпочтения ребенка от трендов, тем ниже уровень развития когнитивной гибкости. Наличие у дошкольника возможности регулярно играть с другими детьми дома или во дворе значимо связано с его социометрическим статусом ( $r = 0.112$ ,  $p = 0.007$ ).

Таблица 1

## Результаты корреляционного анализа показателей игрового поведения детей и параметров их психического развития

Показатели игрового поведения детей	Средние значения (M ± SD)	Параметры психического развития дошкольников								
		Социометрический статус	Понимание эмоций	Зрительная рабочая память	Слухоречевая рабочая память	Когнитивная гибкость	Скорость обработки информации	Когнитивный сдерживающий контроль	Поведенческий сдерживающий контроль	Невербальный интеллект
Ребенок теряет интерес к новым игрушкам буквально в тот же день.	1.79 ± 0.8	r = -0.029, p = 0.481	r = 0.073, p = 0.087	r = 0.037, p = 0.365	r = 0.076, p = 0.069	r = 0.029, p = 0.49	r = -0.038, p = 0.364	r = -0.038, p = 0.364	r = -0.026, p = 0.528	r = 0.001, p = 0.975
Ребенок предпочитает играть с отдельным типом игрушек	1.9 ± 0.9	r = -0.119, p = 0.004	r = -0.113, p = 0.008	r = -0.067, p = 0.103	r = 0.01, p = 0.817	r = -0.078, p = 0.058	r = -0.022, p = 0.591	r = 0.011, p = 0.786	r = -0.062, p = 0.135	r = -0.037, p = 0.373
Любимые игрушки ребенка меняются в зависимости от трендов	2.27 ± 0.9	r = -0.017, p = 0.673	r = 0.033, p = 0.441	r = 0.005, p = 0.906	r = 0.006, p = 0.877	r = -0.097, p = 0.877	r = -0.024, p = 0.554	r = -0.034, p = 0.364	r = -0.038, p = 0.359	r = 0.014, p = 0.743
Ребенок эмоционально привязан к своим игрушкам	2.8 ± 0.8	r = 0.009, p = 0.822	r = -0.003, p = 0.99	r = 0.013, p = 0.75	r = 0.069, p = 0.097	r = -0.097, p = 0.877	r = -0.012, p = 0.778	r = 0.051, p = 0.219	r = -0.045, p = 0.279	r = 0.063, p = 0.127
Ребенок вообще не стремится играть или предпочитает другие виды деятельности	1.73 ± 0.7	r = -0.012, p = 0.822	r = 0.037, p = 0.392	r = 0.049, p = 0.234	r = 0.042, p = 0.307	r = 0.025, p = 0.539	r = -0.012, p = 0.778	r = 0.051, p = 0.219	r = -0.045, p = 0.279	r = 0.063, p = 0.127
Дома у ребенка есть специально отведенное место для игры	3.07 ± 1	r = -0.064, p = 0.124	r = 0.035, p = 0.409	r = 0.026, p = 0.527	r = 0.042, p = 0.316	r = 0.071, p = 0.086	r = 0.05, p = 0.225	r = 0.066, p = 0.108	r = -0.045, p = 0.281	r = 0.059, p = 0.156
Ребенок по-настоящему погружается в игру	2.76 ± 0.8	r = -0.023, p = 0.583	r = 0.001, p = 0.987	r = 0.026, p = 0.535	r = 0.086, p = 0.059	r = 0.061, p = 0.141	r = -0.058, p = 0.164	r = -0.032, p = 0.433	r = 0.018, p = 0.657	r = 0.048, p = 0.247
У ребенка есть возможность регулярно играть с другими детьми дома или во дворе.	3.42 ± 0.7	r = 0.112, p = 0.007	r = 0.044, p = 0.309	r = 0.044, p = 0.288	r = 0.054, p = 0.19	r = 0.064, p = 0.123	r = 0.033, p = 0.425	r = 0.021, p = 0.619	r = -0.047, p = 0.163	r = 0.031, p = 0.459
Ребенок не может играть один даже 10 минут.	1.44 ± 0.7	r = -0.004, p = 0.916	r = 0.023, p = 0.597	r = -0.046, p = 0.262	r = -0.027, p = 0.509	r = -0.026, p = 0.523	r = 0.042, p = 0.312	r = -0.027, p = 0.517	r = 0.023, p = 0.571	r = 0.001, p = 0.982
Ребенок хочет брать с собой игрушки в детский сад, чтобы играть в них с другими детьми	3.14 ± 0.9	r = 0.164, p < 0.001	r = 0.044, p = 0.309	r = 0.079, p = 0.065	r = 0.01, p = 0.816	r = 0.074, p = 0.074	r = -0.042, p = 0.307	r = -0.001, p = 0.973	r = -0.045, p = 0.273	r = 0.094, p = 0.023
Ребенок регулярно использует предметы домашнего обихода в играх в качестве предметов-заместителей	2.65 ± 1.02	r = 0.011, p = 0.797	r = 0.037, p = 0.387	r = 0.041, p = 0.316	r = 0.046, p = 0.271	r = 0.023, p = 0.583	r = -0.06, p = 0.147	r = -0.083, p = 0.065	r = 0.021, p = 0.618	r = 0.055, p = 0.182
Ребенок любит играть с реалистичными игрушками	2.65 ± 1	r = 0.044, p = 0.34	r = -0.088, p = 0.04	r = 0.04, p = 0.329	r = 0.061, p = 0.144	r = -0.019, p = 0.648	r = -0.003, p = 0.933	r = -0.053, p = 0.2	r = -0.051, p = 0.219	r = 0.009, p = 0.825

Примечание: при ответе на вопрос родителям необходимо было выразить степень соответствия игрового поведения ребенка 12 утверждениям по шкале от 1 до 4 («1» – совсем не соответствует; «2» – скорее не соответствует; «3» – скорее соответствует; «4» – полностью соответствует).

Таблица 2

Результаты корреляционного анализа убеждений родителей о свободной сюжетно-ролевой игре и параметров психического развития дошкольников

		Параметры психического развития дошкольников								
Убеждения родителей о сюжетно-ролевой игре	Средние значения (M ± SD)	Социометрический статус	Понимание эмоций	Зрительная рабочая память	Слухоречевая рабочая память	Когнитивная гибкость	Скорость обработки информации	Когнитивный сдерживающий контроль	Поведенческий сдерживающий контроль	Невербальный интеллект
Я считаю, что лучше потратить время на чтение ребенку, чем на совместную игру.	2 ± 0.6	r = -0.062, p = 0.138	r = -0.064, p = 0.13	r = -0.124, p = 0.003	r = -0.014, p = 0.744	r = -0.034, p = 0.42	r = -0.134, p = 0.001	r = -0.035, p = 0.401	r = -0.019, p = 0.651	r = -0.041, p = 0.975
Я считаю, что свободная игра дома поможет моему ребенку подготовиться к школе.	2.67 ± 0.7	r = 0.018, p = 0.665	r = -0.072, p = 0.096	r = -0.009, p = 0.827	r = 0.029, p = 0.485	r = 0.083, p = 0.045	r = -0.005, p = 0.908	r = 0.009, p = 0.822	r = -0.016, p = 0.702	r = -0.041, p = 0.32
Участвовать в игре моего ребенка (когда он/она задает ее ход) — одно из моих любимых занятий.	2.62 ± 1.6	r = 0.091, p = 0.028	r = -0.038, p = 0.378	r = -0.011, p = 0.797	r = 0.001, p = 0.983	r = 0.102, p = 0.014	r = 0.027, p = 0.518	r = 0.051, p = 0.225	r = -0.058, p = 0.165	r = 0.025, p = 0.551

Примечание: при ответе на вопрос родителям необходимо было выразить степень соответствия игрового поведения ребенка 12 утверждениям по шкале от 1 до 4 («1» – совсем не соответствует; «2» – скорее не соответствует; «3» – скорее соответствует; «4» – полностью соответствует)

Чем больше у ребенка возможностей для игры с другими детьми вне дошкольного учреждения, тем он более «популярен» среди сверстников в группе детского сада. Желание ребенка брать с собой игрушки в детский сад, чтобы играть с ними с другими детьми оказалось положительно связано с его социометрическим статусом ( $r = 0.164$ ,  $p < 0.001$ ) и невербальным интеллектом ( $r = 0.094$ ,  $p = 0.023$ ). Дети, которые чаще берут игрушки в детский сад более «популярны» среди сверстников и обладают более высоким невербальным интеллектом. Интерес ребенка к игре с реалистичными игрушками отрицательно связан с развитием понимания эмоций ( $r = -0.088$ ,  $p = 0.04$ ). Чем больше ребенок предпочитает реалистичные игрушки, тем ниже показатели уровня понимания эмоций. Для других показателей игрового поведения значимых связей не было обнаружено.

### ***Анализ связи родительских убеждений о сюжетно-ролевой игре с психическим развитием детей***

Для оценки взаимосвязи родительских убеждений о свободной сюжетно-ролевой игре и психического развития детей был проведен корреляционный анализ Пирсона, результаты анализа представлены в Таблице 2. Предпочтение родителей чтения вместо совместной игры с ребенком отрицательно связано с показателями зрительной рабочей памяти ( $r = -0.151$ ,  $p < 0.001$ ) и скорости обработки информации дошкольников ( $r = -0.134$ ,  $p = 0.001$ ). Чем больше родители отдают предпочтение чтению вместо совместной игры с ребенком, тем ниже у него уровень развития зрительной рабочей памяти и скорость обработки информации. Убеждение родителей о пользе свободной игры дома для подготовки к школе положительно связано с развитием у ребенка когнитивной гибкости ( $r = 0.83$ ,  $p = 0.045$ ). Чем больше взрослые убеждены в ценности свободной сюжетно-ролевой игры для развития ребенка, тем выше его показатели по когнитивной гибкости. Интерес родителя к участию в совместной игре с ребенком положительно связан с развитием когнитивной гибкости ( $r = 0.102$ ,  $p = 0.014$ ) и социометрическим статусом ребенка ( $r = 0.106$ ,  $p = 0.011$ ). Чем больше взрослому нравится играть с ребенком, тем лучше у дошкольника уровень развития когнитивной гибкости и тем чаще сверстники выбирают его в качестве партнера для игровой или другой деятельности. Для других показателей психического развития дошкольников анализ не выявил значимых связей.

## **ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ**

Основной целью данного исследования был анализ связи основных показателей психического развития детей с игровым поведением и установками их родителей в отношении сюжетно-ролевой игры. Кроме того, была поставлена задача определить тенденции игрового поведения современных детей в зависимости от пола ребенка, количества сиблингов, возраста родителей и социо-демографических характеристик семьи.

В результате изучения связи основных показателей психического развития детей с игровым поведением и установками их родителей в отношении сюжетно-ролевой игры был выявлен ряд закономерностей. Так, обнаружено, что высокий социальный статус ребенка в группе сверстников ассоциируется со стремлением играть в различные типы игрушек, желанием брать игрушки в детский сад, а также наличием регулярной возможности проводить время за игрой с другими детьми дома или во дворе и участием

в играх родителей. Чем выше у ребенка развита способность понимать эмоции, тем с меньшей вероятностью он играет только с одним типом игрушек или проявляет особый интерес к реалистичным игрушкам. Относительно более низкие показатели развития зрительной рабочей памяти зафиксированы у детей, чьи родители отдают предпочтение чтению вместо совместной игры с ребенком. Когнитивная гибкость оказывается ниже у детей, которые проявляют зависимость от трендов при выборе игрушек. В то же время она выше у тех детей, чьи родители разделяют мнение о том, что свободная игра помогает готовиться к школе и стремятся в ней участвовать вместе с ребенком. Скорость обработки информации ниже у тех детей, чьи родители отдают предпочтение чтению вместо свободной игры с ребенком. Наконец, развитие невербального интеллекта положительно связано с желанием ребенка брать игрушки в детский сад.

Рассмотрение собранных данных относительно игрового поведения позволило сформулировать несколько тенденций игры современных детей. Первая тенденция отражает снижение уровня развития игры и падение интереса к ней. Только 60% дошкольников погружаются в сюжет игры, а около 15% дошкольников не стремятся играть и предпочитают заниматься другими видами деятельности. У 10% дошкольников отмечаются трудности самостоятельной одиночной игры даже в течение небольшого периода времени, что чаще проявляется у мальчиков, чем у девочек. Вторая тенденция касается отношения детей к игрушкам. Так, почти у половины детей любимые игрушки меняются в зависимости от трендов. Чем моложе возраст родителя, тем большую зависимость от трендов на игрушки показывает ребенок. 60% дошкольников эмоционально привязаны к своим игрушкам, при этом в семьях, где родители старше 33 лет, привязанность к игрушкам встречается чаще. 80% детей любят брать свои игрушки в детский сад. Отметим, что девочкам более свойственна привязанность к игрушкам и стремление брать их в группу детского сада. Около четверти детей отдают предпочтение какому-то одному типу игрушек, что в большей степени характерно для мальчиков. При этом четкой тенденции о том, предпочитают ли дети реалистичные игрушки или используют предметы домашнего обихода для игры не выявлено. Следующая тенденция отражает достаточные пространственно-временные возможности современных детей для игры. Большинство детей имеет специально отведенное место для игры (70%) и возможность регулярно играть с другими детьми дома или во дворе (88%). Четвертая тенденция показывает, что родители не считают важным уделять достаточно количество времени ребенку для свободной игры. Больше 80% родителей предпочитают потратить время на чтение ребенку, чем на совместную игру. Только около половины родителей считают, что свободная игра дома способствует подготовке ребенка к школе и любят принимать участие в играх своих детей. Наконец, было показано, что игровое поведение детей не зависит от уровня дохода семьи.

Полученные результаты, во-первых, подтверждают положение о том, что игровая деятельность способствует психическому развитию дошкольников, что согласуется с другими исследованиями в области детской игры [9; 29]. В то же время они уточняют уже полученные данные. Так, дети, чьи родители чаще отдают предпочтение совместной игре с ребенком вместо чтения и в целом считают игру полезной активностью, имеют более высокие показатели зрительной рабочей памяти, скорости обработки информации, когнитивной гибкости. В сюжетно-ролевой игре детям необходимо удерживать в сознании и действовать сразу в двух планах: мнимом и реальном [2; 4]. Переключение между реальными и воображаемыми ситуациями, использование предметов-заместителей активно задействует рабочую память, когнитивную гибкость.

Кроме того, следование роли и сюжету предполагает обработку большого количества информации, например, роли других участников, ход игры, отношения между ролями, возможные варианты развития сюжета. Во-вторых, данные указывают о возможностях тренировки игрового навыка. Чем чаще у ребенка есть возможность играть с другими детьми во дворе или дома, тем более «популярным» партнером для игры и другой деятельности он оказывается в детском саду. Детям нравится играть с теми, кто умеет хорошо играть [7; 37].

В то же время полученные результаты свидетельствуют о невысоком уровне развития игры и интереса к ней у современных дошкольников. Так, по-настоящему принимать роль и глубоко погружаться в сюжет свойственно чуть больше 20% детей, при этом около 15% дошкольников вообще не стремятся играть и предпочитают заниматься другими видами деятельности. Только чуть больше 50% детей в своей игре используют предметы-заместители. По наблюдениям родителей, каждый десятый ребенок не может самостоятельно играть даже в течение десяти минут. Кроме того, результаты указывают на преобладание в игре поверхностных ролевых действий, трудности организации игры и небольшое разнообразие игрового материала открытого типа. Полученные данные могут быть связаны с ограничением времени на игру в рамках дошкольных учреждений, где приоритет отдается более «полезным» для обучения занятиям в игровой форме [10]. Насыщенная и развитая игра требует достаточно продолжительного времени для ее реализации, так как ребенку требуется время для погружения в роль, развития и планирования многоактного сюжета, отражения в игре разных аспектов ролевых отношений [5]. Кроме того, данные также показали, что более 40% родителей считают игру «бесполезным» занятием, а больше 80% отдают приоритет чтению, чем совместной игре с ребенком. Несмотря на то, что 88% родителей считают, что у ребенка достаточно времени для игры с другими детьми дома или во дворе, отсутствие убеждений о ценности игры для развития ребенка, может приводить к тому, что достаточное время на игру дома по мнению родителей, на самом деле, недостаточное для реализации насыщенной и полноценной игровой деятельности ребенка. Отсутствие достаточного времени для свободной игры затрудняет её развитие, уменьшая положительное влияние на формирование психических новообразований возраста.

Согласно полученным результатам, большинство родителей не готовы уделять время совместной игре с ребенком и около половины не считают игру полезной деятельностью. При этом, в рамках настоящего исследования выявлено, что подобные убеждения родителей могут определять игровое поведение детей, и тем самым оказывать опосредованное влияние на их психическое развитие. Так, чем чаще родители играют вместе с детьми, тем выше его «популярность» среди сверстников, показатели его зрительной рабочей памяти, когнитивная гибкость и скорость обработки информации. Участвуя в игре, взрослый транслирует ребенку образцы насыщенной игры, способствует развитию его представлений о сюжетах и ролях, возможностях использования разнообразных материалов и другое [5]. Тем самым родители способствуют развитию насыщенности и развернутости игры ребенка, что, с одной стороны, положительно влияет на его психическое развитие. А с другой, делает его интересным и привлекательным игровым партнером для других детей. Кроме того, родители могут предлагать ребенку не только реалистичные игрушки, но и предметы-заместители, учить видеть в предметах быта игровой материал, расширять разнообразие типов игрушек. Тем самым, согласно результатам данного исследования и других способствовать психическому развитию ребенка [3; 5].

Анализ показал связь особенностей выбора игрушек с психическим развитием дошкольников. Во-первых, изменение предпочтений игрушек в зависимости от трендов, характерное почти для половины детей, отрицательно связано с показателями когнитивной гибкости ребенка. Дети с более высокой способностью к переключению менее подвержены трендам в игрушках. Высокий уровень когнитивной гибкости предполагает саморегуляцию переключения [34], что может позволять дошкольнику управлять своими предпочтениями не столько на основе трендов, сколько на основе других критериев, например, ценность игрушки, воспоминания, связанные с ней, ее функциональность. Отметим, что зависимость от трендов чаще наблюдается у детей, чьи родители моложе 33 лет. Такая тенденция может быть связана с тем, что более молодые родители сами часто подвержены трендам. Во-вторых, чем больше ребенок стремится играть только с одним типом игрушек, тем хуже у него развито понимание эмоций и ниже его «популярность» среди сверстников. Отметим, что такое игровое поведение характерно почти для четверти дошкольников. Предпочтение одного типа игрушек значительно снижает количество партнеров для игры, так как не всем детям может быть интересен этот тип игрушек. Кроме того, сосредоточенность на определенных игрушках может говорить о довольно низком уровне развития игры у ребенка, что также делает его менее привлекательным партнером для игры. В то время как разнообразие выбираемых ребенком игрушек позволяет ему успешно играть с разными детьми не только за счет большей вероятности совпадения интересов. Но и за счет более развитой способности к пониманию эмоций, что позволяет ребенку успешнее справляться с социальным взаимодействием и придумывать более интересные сюжеты игры [32]. Развитие способности к пониманию эмоций согласно полученным результатам в целом связана с разнообразием игрового материала, который ребенок выбирает для игры. Так чем, реже ребенок играет с реалистичными игрушками, тем выше его показатели понимания эмоций. Вероятно, разнообразный игровой материал открытого типа позволяет ребенку чаще рассматривать ситуации под разным углом, анализировать внутренние существенные связи, а не только внешние, что стимулирует его эмоциональное развитие. Наконец, желание ребенка брать с собой игрушки в детский сад напрямую связано с его социометрическим статусом в группе сверстников и невербальным интеллектом. Дети, которые чаще приносят игрушки в детский сад, оказываются более популярными среди дошкольников, так как часто выбор партнера по игре определяется именно наличием у него привлекательных игрушек [37].

Большая эмоциональная привязанность девочек к игрушкам может быть обусловлена тем, что девочки более аккуратны и бережливы [38]. А также особенностями полового воспитания, например, тем, что спать с игрушкой для мальчика может считаться проявлением феминности. При этом большие трудности мальчиков с организацией самостоятельной игры могут быть обусловлены тем половыми особенностями развития. Например, в дошкольном возрасте отмечается более низкий уровень развития саморегуляции у мальчиков относительно девочек [39], что может затруднять их самостоятельную игровую деятельность.

Ключевым ограничением данного исследования является то, что по его результатам возможно сделать вывод лишь о связи между особенностями игрового поведения детей и их психическим развитием. С одной стороны, особенности игрового поведения могут обуславливать психическое развитие, а с другой стороны, уровень развития ребенка может определять выраженность игровых проявлений. Однако отметим, что собранные для корреляционного анализа данные отражают естественное игровое поведение со-



временных дошкольников, в то время как анализ причинно-следственных связей требовал бы создания специальных условий и ситуаций наблюдения. Другим ограничением данной работы может быть отсутствие количественных данных, например, времени, которое по мнению родителей дети проводят за свободной игрой дома. Наконец, несмотря на то что родители обладают наиболее глубокими и точными представлениями об игровом поведении детей, данные их самоотчетов могут быть искажены.

Дальнейшие направления исследования могут быть связаны, в первую очередь, с расширением анализируемых параметров игрового поведения детей с целью получения наиболее четкой картины современного состояния детской игры. А также с поиском средств трансляции ценности игры для развития дошкольников родителям с целью повышения уровня игровой деятельности, когнитивного, социального и эмоционального развития детей. Кроме того, расширение диагностического инструментария позволит оценить связь игрового поведения с психическим развитием более системно и обширно.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В исследовании был проведен анализ связи основных показателей психического развития детей таких, как социометрический статус, способность понимания эмоций, регуляторные функции и невербальный интеллект, с игровым поведением и установками их родителей в отношении сюжетно-ролевой игры. Кроме того, на обширном эмпирическом материале рассмотрены и описаны тенденции игрового поведения современных детей старшего дошкольного возраста. Отмечено снижение уровня развития игры у детей, сокращение количества ролевых действий, уменьшение разнообразия используемого игрового материала, зависимость предпочтения игрушек от трендов, снижение интереса к игровой деятельности. Показано, что большинство родителей не считают важным уделить достаточно количество времени ребенка для свободной игры, так как не видят в ней пользы. В то время как именно действия и убеждения родителей могут влиять на игровое поведение детей и их психическое развитие. Полученные результаты могут быть применены для разработки рекомендаций по поддержке свободной игры как важного условия психического развития детей.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Конвенция ООН о правах ребенка. URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml) (дата обращения: 07.11.2023)
2. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966, № 6. С. 62-76.
3. Taggart J., Ellwood M., Vasc D., Chin S., & Lillard A. S. Parents' roles and question-asking during pretend and real activities // *Social Development*. 2020. № 29 (3). P. 767-782. doi: 10.1111/sode.12436
4. Веракса Н. Е. Диалектическая структура игры дошкольника // *Национальный психологический журнал*. 2022. № 3 (47). С. 4-12.
5. Veresov N., Veraksa A., Gavrilova M. & Sukhikh V. Do Children Need Adult Support During Sociodramatic Play to Develop Executive Functions? Experimental Evidence // *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol.12. 779023. doi: 10.3389/fpsyg.2021.779023
6. Bierman, K. L., & Torres, M. Promoting the development of executive functions through early education and prevention programs. In J. A. Griffin, P. McCardle, & L. S. Freund (Eds.), *Executive function in preschool-age children: Integrating measurement, neurodevelopment, and translational research*. American Psychological Association 2016. P.299–326. doi: 10.1037/14797-014
7. Смирнова Е. О., Рябкова И.А. Структура и варианты сюжетной игры дошкольника // *Психологическая наука и образование*. 2010. Т. 15. №. 3. С. 62-70.
8. Эльконин Д. Б. Психология игры. 2-е изд. Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. 1999, 144 с.

9. Hoffmann J., Russ S. Pretend play, creativity, and emotion regulation in children // *Psychology of aesthetics, creativity, and the arts*. 2012. Vol. 6. № 2. P. 175.
10. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании [Электронный ресурс] // *Психологическая наука и образование*. 2013. Т. 5. № 3. URL: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013\\_n3/62459](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n3/62459)
11. Смирнова Е. О. Специфика современного дошкольного детства // *Национальный психологический журнал*. 2019. № 2 (34). С. 25-32.
12. Smilansky S., Shefatya L. *Facilitating play: A medium for promoting cognitive, socio-emotional, and academic development in young children*. Silver Spring: Psychological & Educational Publications. 1990.
13. Veraksa N. E., Veresov N. N., Sukhikh V. L. The play matrix: a tool for assessing role-play in early childhood // *International journal of early years education*. 2022. Vol. 30. № 3. P. 542-559. doi: 10.1080/09669760.2022.2025582
14. Swindells D., Stagnitti K. Pretend play and parents' view of social competence: the construct validity of the Child-Initiated Pretend Play Assessment // *Australian occupational therapy journal*. 2006. Vol. 53. № 4. P. 314-324. doi: 10.1111/j.1440-1630.2006.00592.x
15. Veraksa N.E., Veresov N.N., Sukhikh V.L. Cultural Actions in the Play of Preschool Children // *Kul'turnoistoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*. 2023. Vol.19. № 1. P. 54–61. doi: 10.17759/chp.2023190108
16. Kaugars A. S., Russ S. W. Assessing preschool children's pretend play: Preliminary validation of the Affect in Play Scale-Preschool version // *Early Education and Development*. 2009. Vol. 20. № 5. P. 733-755. doi: 10.1080/10409280802545388
17. Якшина А. Н. Условия развития игры в дошкольном возрасте: обзор современных отечественных и зарубежных исследований // *Современное дошкольное образование. Теория и практика*. 2020. № 4 (100). С. 50-61.
18. Гришина, Н. В. Проблемы игры в дошкольном возрасте. В сборнике материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». Мозаика-Синтез. 2014.
19. Слободчиков В. И., Короткова Н. А., Нежнов П. Г., Кириллов, И. Л. Дошкольное образование как ступень системы общего образования: Научная концепция. Институт развития дошкольного образования РАО. 2005.
20. Veraksa A.N., Kornienko D.S., Chichinina E.A., Bukhalenkova D.A., Chursina A.V. Correlations between Preschoolers' Screen Time with Gender, Age and Socio-Economic Background of the Families // *The Art and Science of Television*. 2021. Vol. 17. № 3. P. 179–209. Doi: 10.30628/1994-9529-17.3-179-209
21. Konca A.S. Digital technology usage of young children: Screen time and families // *Early Childhood Education Journal*. 2022. Vol. 50. № 7. P. 1097–1108.
22. Veraksa N., Bukhalenkova D., Chichinina E., Veraksa A., Saljo R. Use of Digital Devices and Child Development: Digital Tools or Digital Environment? A Cultural–Historical Perspective // *In Child Development in Russia: Perspectives from an international longitudinal study*. Cham: Springer International Publishing, 2022. P. 159–180.
23. Bergman Nutley S., Söderqvist S., Bryde S., Thorell L.B., Humphreys K., Klingberg T. “Gains in Fluid Intelligence after Training Non-Auditory Reasoning in 4-Year-Old Children: A Controlled, Randomized Study: Fluid Intelligence GainsafterTraining Non-Verbal Reasoning.” // *Developmental Science*. 2011. Vol. 14. № 3. P. 591–601. doi: 10.1111/j.1467-7687.2010.01022.x
24. Di Lieto M.C., Pecini C., Castro E., Inguaggiato E., Cecchi F., Dario P., ... Cioni G. Robot programming to empower higher cognitive functions in early childhood // *Smart Learning with Educational Robotics: Using Robots to Scaffold Learning Outcomes*. 2019. P. 229–250.
25. Veresov, N. N. Experimental-Genetic Method and Psychology of Consciousness: In Search of the Lost (Part Two) // *Cultural-Historical Psychology*. 2015. №11(1). P. 130-151.
26. Михнова Л. В., Дзюбан В. В. Проблемы современной семьи в России // *Вестник Института мировых цивилизаций*. 2019. Т. 10. № 1 (22). С. 53-56.
27. Fleeer, M., Veresov, N., & Walker, S. Re-conceptualizing executive functions as social activity in children's playworlds // *Learning, culture and social interaction*. 2017. №14. P. 1-11. doi:10.1016/j.lcsi.2017.04.003
28. Jaggy A. K. et al. The impact of social pretend play on preschoolers' social development: Results of an experimental study // *Early Childhood Research Quarterly*. 2023. Vol. 64. P. 13-25.
29. Veraksa, A., Sukhikh, V., Veresov, N., & Almazova, O. Which play is better? Different play types and development of executive functions in early childhood // *International Journal of Early Years Education*. 2022. № 30(3). P. 560-576.
30. Thibodeau R. B. Gilpin A. T., Brown M. M., & Meyer B. A. The effects of fantastical pretend-play on the development of executive functions: An intervention study // *Journal of experimental child psychology*. 2016. Vol. 145. P. 120-138. doi: 10.1016/j.jecp.2016.01.001
31. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений. Минск, 1984.
32. Harris P. L., De Rosnay M., Pons F. Understanding emotion // *Handbook of emotions*. 2000. Vol. 2. P. 281-292.
33. Веракса Н. Е., Веракса А. Н., Гаврилова М. Н., Бухаленкова Д. А., & Тарасова К. С. Тест на понимание эмоций: адаптация русскоязычной версии на российской выборке детей дошкольного возраста // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2021. Т. 18. № 1. С. 56-70.
34. Miyake, A., Friedman, N.P., Emerson, M.J., Witzki, A.H., Howerter, A. & Wager, T.. The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “frontal lobe” tasks: A latent variable analysis // *Cognitive Psychology*. 2000. № 41. P. 49–100.
35. Zelazo, P.D. The Dimensional Change Card Sort (DCCS): A Method of Assessing Executive Function in Children // *Nature Protocols*. 2006. №1 (1). P. 297–301. doi: 10.1038/nprot.2006.46
36. Равен Д., Корт Д. Ж. Руководство для прогрессивных матриц Равена и словарных шкал. Москва: Когито-центр. 2002.

37. Веракса А. Н., Ощепкова, Е. С., Асланова, М. С., & Якупова, В. А. Факторы, влияющие на социометрический статус ребенка в старшем дошкольном возрасте // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2022. Т. 12. №. 4. С. 410-430. doi: 10.21638/spbu16.2022.402
38. Крохина С. А. Трудолюбие у старших дошкольников как ключевое качество личности в условиях подготовки к школе // Дошкольное воспитание. 2010. №. 3. С. 86-93.
39. Yamamoto N., Imai-Matsumura K. Gender differences in executive function and behavioural self-regulation in 5 years old kindergarteners from East Japan // *Early Child Development and Care*. 2019. Vol. 189. №. 1. P. 56-67.

## REFERENCES

1. Convention on the Rights of the Child. Available at: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml) (accessed: 07.011.2023)
2. Vygotsky L. Play and its role in the mental development of the child. *Voprosy psichologii*, 1966, vol. 12(6), pp. 62–76.
3. Taggart J., Ellwood M., Vasc D., Chin S., & Lillard A. S. Parents' roles and question-asking during pretend and real activities. *Social Development*, 2020, vol. 29, no. 3, pp. 767-782. DOI: 10.1111/sode.12436
4. Veraksa N. E. Dialectical structure of the preschooler's game. *National Psychological Journal*, 2022, no. 3, vol. 47, pp. 4-12.
5. Veresov N., Veraksa A., Gavrilova M. & Sukhikh V. Do Children Need Adult Support During Sociodramatic Play to Develop Executive Functions? Experimental Evidence. *Frontiers in Psychology*, 2021, vol.12, 779023. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.779023
6. Bierman, K. L., & Torres, M. Promoting the development of executive functions through early education and prevention programs. In J. A. Griffin, P. McCardle, & L. S. Freund (Eds.), *Executive function in preschool-age children: Integrating measurement, neurodevelopment, and translational research*. *American Psychological Association*, 2016. pp.299–326. DOI: 10.1037/14797-014
7. Smirnova E.O., Rybkova I.A. Structure and options for the role play in preschoolers. *Psychological science and education*, 2010, vol. 15, no. 3, pp. 62-70.
8. E`konin D. B. Psychology of play. Moscow, Vados Publ.,1999. 144 p. (in Russ.)
9. Hoffmann J., Russ S. Pretend play, creativity, and emotion regulation in children. *Psychology of aesthetics, creativity, and the arts*, 2012, vol. 6, no. 2, pp. 175.
10. Smirnova E.O. Play in modern preschool education. *Psychological science and education*, 2013, vol. 5, no. 3. Available at: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013\\_n3/62459](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n3/62459) (accessed 07 November 2023).
11. Smirnova E. O. Specificity of modern preschool childhood. *National Psychological Journal*, 2019, no. 2 (34), pp. 25-32.
12. Smilansky S., Shefatya L. Facilitating play: A medium for promoting cognitive, socio-emotional, and academic development in young children. Silver Spring, Psychological & Educational Publications. 1990.
13. Veraksa N. E., Veresov N. N., Sukhikh V. L. The play matrix: a tool for assessing role-play in early childhood. *International journal of early years education*, 2022, vol. 30, no. 3, pp. 542-559. DOI: 10.1080/09669760.2022.2025582
14. Swindells D., Stagnitti K. Pretend play and parents' view of social competence: the construct validity of the Child-Initiated Pretend Play Assessment. *Australian occupational therapy journal*, 2006, vol. 53, no. 4, pp. 314-324. DOI: 10.1111/j.1440-1630.2006.00592.x
15. Veraksa N.E., Veresov N.N., Sukhikh V.L. Cultural Actions in the Play of Preschool Children. *Cultural-Historical Psychology*, 2023, vol. 19, no. 1, pp. 54–61. DOI: 10.17759/chp.2023190108
16. Kaugars A. S., Russ S. W. Assessing preschool children's pretend play: Preliminary validation of the Affect in Play Scale-Preschool version. *Early Education and Development*, 2009, vol. 20, no. 5, pp. 733-755. DOI: 10.1080/10409280802545388
17. Yakshina A. N. Conditions for the development of play in preschool age: a review of modern Russian and foreign research. *Modern preschool education*, 2020, no. 4 (100), pp. 50-61.
18. Grishina, N. V. Problems of play in preschool age. Annual international scientific and practical conference "Education and training of young children". Mosaic-Synthesis, 2014.
19. Slobodchikov V. I., Korotkova N. A., Nezhnov P. G., Kirillov, I. L. Preschool education as a stage of the general education system: scientific concept. Institute of the Development of Preschool Education RAE, 2005.
20. Veraksa A.N., Kornienko D.S., Chichinina E.A., Bukhalenkova D.A., Chursina A.V. Correlations between Preschoolers' Screen Time with Gender, Age and Socio-Economic Background of the Families. *The Art and Science of Television*, 2021, vol. 17, no. 3, pp. 179–209. DOI: 10.30628/1994-9529-17.3-179-209
21. Konca A.S. Digital technology usage of young children: Screen time and families. *Early Childhood Education Journal*, 2022, vol. 50, no. 7, pp. 1097–1108.
22. Veraksa N., Bukhalenkova D., Chichinina E., Veraksa A., Saljo R. Use of Digital Devices and Child Development: Digital Tools or Digital Environment? A Cultural–Historical Perspective. *Child Development in Russia: Perspectives from an international longitudinal study*. Cham, Springer International Publ., 2022. pp. 159–180.
23. Bergman Nutley S., Söderqvist S., Bryde S., Thorell L.B., Humphreys K., Klingberg T. "Gains in Fluid Intelligence after Training Non-Auditory Reasoning in 4-Year-Old Children: A Controlled, Randomized Study: Fluid Intelligence Gains after Training Non-Verbal Reasoning". *Developmental Science*, 2011, vol. 14, no. 3, pp. 591–601. DOI: 10.1111/j.1467-7687.2010.01022.x
24. Di Lieto M.C. et al. Robot programming to empower higher cognitive functions in early childhood. *Smart Learning with*

- Educational Robotics: Using Robots to Scaffold Learning Outcomes*. Cham, Springer International Publ., 2019, pp. 229–250
25. Veresov, N. N. Experimental-Genetic Method and Psychology of Consciousness: In Search of the Lost (Part Two). *Cultural-Historical Psychology*, 2015, no. 11(1), pp. 130-151.
  26. Mixnova L. V., Dzyuban V. V. Problems of a modern family in Russia. *Bulletin of the Institute of World Civilizations*, 2019, vol. 10, no. 1 (22), pp. 53-56.
  27. Fler, M., Veresov, N., & Walker, S. Re-conceptualizing executive functions as social activity in children's playworlds. *Learning, culture and social interaction*, 2017, no.14, pp. 1-11. DOI: 10.1016/j.lcsi.2017.04.003
  28. Jaggy A. K. et al. The impact of social pretend play on preschoolers' social development: Results of an experimental study. *Early Childhood Research Quarterly*, 2023, vol. 64, pp. 13-25.
  29. Veraksa, A., Sukhikh, V., Veresov, N., & Almazova, O. Which play is better? Different play types and development of executive functions in early childhood. *International Journal of Early Years Education*, 2022, no. 30(3), pp. 560-576.
  30. Thibodeau R. B. Gilpin A. T., Brown M. M., & Meyer B. A. The effects of fantastical pretend-play on the development of executive functions: An intervention study. *Journal of experimental child psychology*, 2016, vol. 145, pp. 120-138. DOI:10.1016/j.jecp.2016.01.001
  31. Kolominskij Ya. L. Psychology of children's group: system of personal relationships. Minsk, Minsk Publ., 1984. 239 p. (In Russ.)
  32. Harris P. L., De Rosnay M., Pons F. Understanding emotion. *Handbook of emotions*, 2000, vol. 2, pp. 281-292.
  33. Veraksa N. E., Veraksa A. N., Gavrilova M. N., Buxalenkova D. A., & Tarasova K. S. Test on understanding of emotions: adaptation of the Russian-language version on a Russian sample of preschool children. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2021, vol. 18, no. 1, pp. 56-70.
  34. Miyake, A., Friedman, N.P., Emerson, M.J., Witzki, A.H., Howerter, A. & Wager, T.. The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 2000, no. 41, pp. 49–100.
  35. Zelazo, P.D. The Dimensional Change Card Sort (DCCS): A Method of Assessing Executive Function in Children. *Nature Protocols*, 2006, no. 1 (1), pp. 297–301. DOI: 10.1038/nprot.2006.46
  36. Raven D., Kort D. Zh. Manual for Raven's progressive matrices and dictionary scales. Moscow, Cogito-center Publ., 2002. 82p. (In Russ.)
  37. Veraksa A. N., Oshhepkova, E. S., Aslanova, M. S., & Yakupova, V. A. Factors influencing the sociometric status of a child in senior preschool age. *Bulletin of St. Petersburg University. Psychology*, 2022, vol. 12, no. 4, pp. 410-430. DOI:10.21638/spbu16.2022.402
  38. Kroxina S. A. Diligence among senior preschoolers as a key personality quality in preparation for school. *Preschool education*, 2010, no. 3, pp. 86-93.
  39. Yamamoto N., Imai-Matsumura K. Gender differences in executive function and behavioural self-regulation in 5 years old kindergarteners from East Japan. *Early Child Development and Care*, 2019, vol. 189, no. 1, pp. 56-67.

### Информация об авторах

**Плотникова Валерия Андреевна**

(Россия, Москва)

Младший научный сотрудник  
ФГБНУ «Федеральный научный центр  
психологических и междисциплинарных  
исследований»

E-mail: ler.shinelis@yandex.ru  
ORCID ID: 0000-0003-1092-3290  
Scopus Author ID: 58134634700  
ResearcherID: IWE-4026-2023

**Гаврилова Маргарита Николаевна**

(Россия, Москва)

Кандидат психологических наук  
Младший научный сотрудник  
ФГБНУ «Федеральный научный центр  
психологических и междисциплинарных  
исследований»

E-mail: gavrilovamrg@gmail.com  
ORCID ID: 0000-0002-8458-5266  
Scopus Author ID: 57209637887  
ResearcherID: AAR-6654-2020

**Федорова Анна Викторовна**

(Россия, Сочи)

Аспирант  
ФГБОУ ВО «Сочинский государственный  
университет»

E-mail: anka0191@mail.ru  
ORCID ID: 0009-0004-8687-2623

### Information about the authors

**Valeria A. Plotnikova**

(Russia, Moscow)

Junior researcher  
Federal Scientific Center for Psychological and  
Interdisciplinary Research

E-mail: ler.shinelis@yandex.ru  
ORCID ID: 0000-0003-1092-3290  
Scopus Author ID: 58134634700  
ResearcherID: IWE-4026-2023

**Margarita N. Gavrilova**

(Russia, Moscow)

Cand. Sci. (Psychol.), Junior researcher  
Federal Scientific Center for Psychological and  
Interdisciplinary Research

E-mail: gavrilovamrg@gmail.com  
ORCID ID: 0000-0002-8458-5266  
Scopus Author ID: 57209637887  
ResearcherID: AAR-6654-2020

**Anna V. Fedorova**

(Russia, Sochi)

Postgraduate student  
Sochi State University  
E-mail: anka0191@mail.ru  
ORCID ID: 0009-0004-8687-2623