



Предпочтения в выборе игрушек у детей 3–4 лет: влияние социально-демографических факторов и особенностей развития*

М.Н. Гаврилова¹, В.Л. Сухих¹, Н.Н. Вересов²

¹ Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

² Университет Монаша, Мельбурн, Австралия

✉ gavrilovamrg@gmail.com

Резюме

Актуальность. Распространенные на сегодняшний день типологии и категории детских игрушек определяются в основном производителями и розничными продавцами детских товаров. Такая классификация редко учитывает теоретические аспекты детского развития и не отражает потенциал игрушек как инструментов для стимулирования когнитивных, эмоциональных и физических способностей у детей младшего возраста.

Цель. В данном исследовании были предложены три критерия для классификации игрушек на основе культурно-исторического подхода: степень их реалистичности, степень антропоморфности и степень детализации. Эти критерии были выбраны в результате анализа теоретических работ, выполненных в рамках культурно-исторического подхода.

Дизайн. Предложенные критерии были проверены в ходе эксперимента по определению предпочтений детей в отношении игрушек. В нем приняли участие 129 детей в возрасте 3–4 лет. Экспериментальные данные подтвердили, что большинство детей предпочитают реалистичные и детализированные игрушки, а не те, которые обладают меньшими выразительными характеристиками. Кроме того, был проведен анализ влияния социально-демографических факторов и индивидуальных показателей развития детей на их игровые предпочтения.

Результаты. Исследование показало, что среди различных социально-демографических факторов только пол ребенка и количество братьев и сестер в семье являются значимыми предикторами предпочтений в отношении игрушек. Было обнаружено, что ни одна из характеристик развития ребенка (невербальный интеллект, исполнительные функции и эмоциональное понимание) не является значимым предиктором, определяющим предпочтение определенным игрушкам.

Выводы. Предположение о том, что игрушки можно оценивать с точки зрения их реалистичности и степени детализации, нашло эмпирическое подтверждение. Результаты этого исследования могут быть полезны при разработке дальнейших исследований и в практическом решении вопроса выбора игрушек для детей в возрасте 3–4 лет.

Ключевые слова:

детская психология,
культурно-исторический
подход, игра,
предпочтение игрушек,
исполнительные
функции, понимание
эмоций

Благодарности. Данное исследование было выполнено при поддержке Российского научного фонда (проект №22-78-10097).

Для цитирования: Гаврилова, М.Н., Сухих, В.Л., Вересов, Н.Н. (2024). Предпочтения в выборе игрушек у детей 3–4 лет: влияние социально-демографических факторов и особенностей развития. Современное дошкольное образование, 18(6), 68–80. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-6126-68-80>

© Гаврилова, М.Н., Сухих, В.Л., Вересов, Н.Н., 2024



* Gavrilova, M.N., Sukhikh, V.L., Veresov, N.N. (2023). Toy Preferences among 3-to-4-Year-Old Children: The Impact of Socio-Demographic Factors and Developmental Characteristics. Psychology in Russia: State of the Art, 16(2), 72–84. DOI: 10.11621/pir.2023.0206. Публикуется с любезного разрешения журнала Psychology in Russia: State of the Art



Toy preferences among 3-to-4-year-old children: The impact of socio-demographic factors and developmental characteristics

Margarita N. Gavrilova¹, Vera L. Sukhikh¹, Nikolay N. Veresov²

¹Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

²Monash University, Melbourne, Australia

✉ gavrilovamrg@gmail.com

Abstract

Background. Today's common typologies and categories of children's toys are mainly decided by the manufacturers and retailers of children's products. Such categorizations are not based on a theoretical understanding of child development and therefore cannot provide information about the opportunities that toys provide for the young.

Objective. This study proposed three criteria for categorizing toys based on the cultural-historical approach: their degree of realism; their degree of anthropomorphism; and their degree of detail. These criteria were chosen as a result of an analysis of theoretical works carried out in the framework of cultural-historical approach.

Design. The proposed criteria were tested through an experiment measuring children's toy preferences. The participants were 129 children of ages 3-4 years. Experimental data confirmed that most children do prefer realistic and detailed toys rather than those with fewer of these properties. The contribution of socio-demographic factors and the children's individual developmental indicators to their toy preference was also analyzed.

Results. The study revealed that among various socio-demographic factors, only the child's gender and the number of siblings in the family acted as significant predictors for the toy preferences. None of child's developmental characteristics (non-verbal intelligence, executive functions, and emotional understanding) were found to be significant predictors of preference for particular toys.

Conclusions. The assumption that toys can be assessed in terms of their realism and degree of detail found empirical support. The results of this study may be useful in designing further research and in the practical issue of toy selection for children age 3-4 years.

Acknowledgements. This research was supported by Russian Science Foundation (Project No. 22-78-10097).

For citation: Gavrilova, M.N., Sukhikh, V.L., Veresov, N.N. (2024). Toy preferences among 3-to-4-year-old children: The impact of socio-demographic factors and developmental characteristics. *Preschool Education Today*, 18(6), 68–80. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-6126-68-80>

© Gavrilova, M.N., Sukhikh, V.L., Veresov, N.N., 2024



Keywords:

child psychology, cultural-historical approach, play, toy preference, executive functions, emotion understanding

Введение

Игрушка – это не просто предмет; это материал для детских игр и средство развития ребенка (Francis, 2010; Wynberg et al., 2022). У детей дошкольного возраста наблюдается естественная мотивация к игре (Bondi et al., 2021; Guirguis, 2018; Lillard, 2017; Рябкова и др., 2019; Веракса и др., 2020; Whitebread, 2017, 2018). Предыдущие исследования показали, что игра способствует развитию регуляторных функций (Doebel et al., Fleer et al., 2019; Kelly et al., 2011; Веракса и др., 2020; Vidal Carulla et al., 2021), эмоциональному и социальному развитию (Colliver et al., 2021; Howard et al., 2017; Mathieson et al., 2011) и речи (Nicolopoulou et al., 2015; Quinn et al., 2018).

В некоторых исследованиях, посвященных развитию ребенка и его игре, рассматривались определенные аспекты специфики игрушек и их вы-

бора (Davis et al., 2020; Francis, 2010; Mertala et al., 2016; Wynberg et al., 2022; Fleer, 2022). В основном такие работы были сосредоточены на поле и возрасте детей как основных факторах, определяющих их предпочтения (Ban et al., 2022; Hassett et al., 2008; Liu et al., 2020; Mertala et al., 2016). Лишь очень немногие исследования были связаны с ролью индивидуальных психологических предикторов предпочтений игрушек (Francis, 2010; Liu et al., 2020). Некоторые из них были проведены в рамках культурно-исторического подхода. Например, под руководством Е.О. Смирновой было проведено значимое исследование, направленное на создание целой методологии определения психологопедагогической компетентности навыков, которые могут обеспечить игрушки (Смирнова и др., 2008; Смирнова, 2011a; Smirnova, 2011b).



Актуальность проведения дальнейших исследований, посвященных игрушкам и предпочтениям детей, заключается в том, что при огромном разнообразии современных игрушек не хватает научно обоснованных данных, необходимых для изучения игрушек и их потенциального влияния на развитие ребенка. Это часто приводит к тому, что дети взаимодействуют с игрушками, которые не только не способствуют их умственному развитию, но и могут быть вредными (Смирнова и др., 2008).

Подходы к классификации игрушек

Единой классификации игрушек не существует (Kudrowitz, Wallace, 2010). Наиболее распространенный метод классификации применяется для игрушек массового спроса. Он основан на конкретной физической категории, используемой при их производстве, такой как материалы и технологии (например, мягкие игрушки, куклы, кубики) (Clark, 2007). Другой широко распространенный метод классификации игрушек основан на определении их основной функции или ожидаемого развивающего эффекта (например, сенсорные игрушки, музыкальные игрушки, головоломки) (Kudrowitz, Wallace, 2010). Такие подходы, в дополнение к разделению игрушек по полу или возрасту детей, недостаточно теоретически обоснованы. Их скорее можно рассматривать как попытку структурировать широкий рынок игрушек.

Более продуктивным представляется подход, основанный на оценке игрушек исходя из возможностей, предоставляемых ими для развития ребенка через игровую деятельность. Такой подход предполагает не только глубокое теоретическое понимание этапов и механизмов детского развития, но также наличие значительного практического опыта наблюдений за детской игрой (Veraksa et al., 2022). Примером такой классификации является система, разработанная Кудровицем и Уоллесом (Kudrowitz, Wallace, 2010), которая соотносит виды игрушек с этапами когнитивного развития согласно теории Ж. Пиаже.

Основываясь на обзоре сотен игрушек, авторы предложили четыре категории, определяющие «игровую ценность» игрушки: сенсорная, фантазийная, конструктивная и сложная. Они подчеркивают, что каждая категория игрушек представляет интерес для детей, особенно в соответствующие периоды когнитивного развития (сенсомоторная стадия, дооперациональная стадия, стадия конкретных операций и стадия формальных операций).

С точки зрения культурно-исторической теории, играя, ребенок воссоздает жизненный опыт. При таком подходе игра считается одним из важнейших источников развития в дошкольном возрасте. Ребенок не только разыгрывает истории, но и узнает о природе социальных отношений.

Поэтому игрушки должны обладать определенными свойствами, которые помогут ребенку создать воображаемую ситуацию. Ниже описаны характеристики игрушек, которые, согласно культурно-историческому подходу, должны быть интересны детям.

Реалистичные игрушки. Л.С. Выготский подчеркивал, что игрушка должна способствовать созданию воображаемой или мнимой ситуации (Vygotsky, 1972). Реалистичные игрушки – это предметы, которые представляют собой уменьшенную копию реальных предметов, используемых взрослыми. К ним относятся, например, предметы интерьера (мебель, посуда), продукты питания (фрукты, овощи), тематические наборы (доктор, пожарный, супермаркет). Такие игрушки побуждают ребенка разыгрывать знакомые сценки.

Антропоморфные игрушки. Д.Б. Эльконин показал, что чаще всего дети разыгрывают в игре отношения между людьми (Elkonin, 2005). Другими словами, основным содержанием игры является взаимодействие людей в различных ситуациях. Поэтому дети должны проявлять больший интерес к игрушкам, которые дают возможность представлять истории, связанные с социальным взаимодействием и деятельностью человека. К антропоморфным игрушкам можно отнести игрушки, имеющие человеческие черты (семейный набор кукол, фигурки людей).

Детализированные игрушки. Е.О. Смирнова подчеркивает, что игрушка должна иметь достаточно деталей и необходимых атрибутов для воссоздания реальных ситуаций в игре (Smirnova, 2011b). В этом случае ребенок лучше поймет, какие действия можно совершать с игрушкой. Детализированная игрушка заинтересует ребенка больше остальных, поскольку в ней содержатся «подсказки» относительно того, каким образом ее можно использовать.

Основные парадигмы исследования предпочтений детей в отношении игрушек

Предпочтения детей в отношении игрушек в основном измеряются с помощью анкетирования или наблюдения. Респондентами для проведения опросов могут стать как дети, так и взрослые, которые проводят с ними много времени (Sung, 2018). Некоторые исследователи выбирают формат ретроспективного отчета, когда взрослые сообщают, какие игрушки они предпочитали в детстве. Однако при опросе взрослого человека существует риск искажения информации о его реальных детских предпочтениях. Более того, рынок игрушек со временем меняется. Наблюдение за процессом выбора игрушки может проходить как в естественных, так и в экспериментальных условиях (Hassett et al., 2008; Liu et al., 2020). Парадигмы, определяющие способ проведения этих наблюдений, можно



разделить на четыре категории: свободная игра (Fagot et al., 1969; Pasterski et al., 2005); натуралистический подход (Downs, 1983; Nelson, 2005); визуальное предпочтение; или выбор из предложенных вариантов (Golombok, 2010).

Текущее исследование

Целью данного исследования было уточнение научных данных о предпочтениях маленьких детей в отношении игрушек. Дизайн исследования был разработан на основе парадигмы вынужденного выбора из нескольких вариантов. Такой подход обеспечивает равные экспериментальные условия для сбора данных. Новизна данного исследования заключается в изучении не только социально-демографических предикторов, которые изучались ранее (Davis, Hines, 2020), но и основных характеристик развития, которые могут влиять на игровые предпочтения детей. Среди социально-демографических факторов, рассмотренных в данном исследовании, были пол и возраст детей, уровень образования матери и количество братьев и сестер, совместно проживающих с ребенком. Невербальный интеллект, регуляторные функции и эмоциональное понимание рассматривались как показатели основных областей развития, которые потенциально способны влиять на игровые предпочтения.

Целью данного исследования было изучение следующих вопросов: а) Предпочитают ли дети более реалистичные игрушки тем, которые в меньшей степени связаны с реальным жизненным опытом детей? б) Предпочитают ли дети более антропоморфные игрушки игрушкам с менее человеческими чертами? в) Предпочитают ли дети более детализированные игрушки игрушкам с небольшим количеством деталей и атрибутов? г) Влияют ли социально-демографические факторы или особенности развития на предпочтения ребенка в отношении игрушек?

Методы

Выборка

В исследовании приняли участие 129 детей в возрасте 3–4 лет, посещающих московские дошкольные учреждения, и их матери. Средний возраст детей составил 42 месяца (3,92 года). Доля респондентов мужского и женского пола была примерно одинаковой (девочки – 51%). Уровень образования матерей, принявших участие в опросе, распределился следующим образом: среднее профессиональное образование – 4,9%; высшее профессиональное образование (бакалавр, магистр, специалист) – 87%; ученая степень – 4,8%. Несколько матерей (2,4%) отказались предоставить данную информацию.

Данные собирались с октября по декабрь 2022 года, и процедура состояла из трех этапов. На первом этапе был проведен опрос родителей для

выяснения социально-демографической ситуации семьи. Опрос проводился с помощью распечатанных анкет, которые раздавались родителям в детском саду. В исследование были включены только те дети, чьи родители предоставили свои ответы.

На втором этапе осуществлялась оценка уровня развития каждого ребенка посредством проведения серии индивидуальных диагностических сессий. Оценку выполняли квалифицированные специалисты, обладающие соответствующей психологической подготовкой. Для обеспечения стандартизации процедуры все методики применялись в одинаковом порядке, а продолжительность каждой сессии ограничивалась 15 минутами. Однако не все дети смогли завершить выполнение всех тестов: некоторые участники отказывались от выполнения отдельных заданий, после чего тестирование прекращалось.

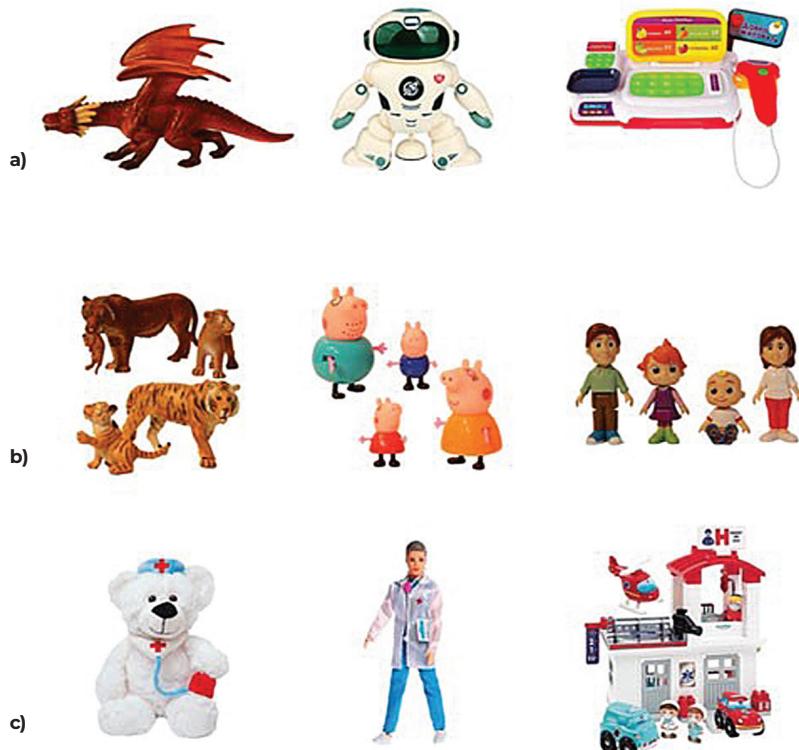
Третий этап включал индивидуальные сессии, на которых каждому ребенку предлагалось выбрать одну игрушку среди других в рамках трех последовательных экспериментальных проб.

Инструменты

Для измерения когнитивной регуляции у детей были использованы пять инструментов, успешно апробированных на российской выборке: 1) «Сортировка карточек» (Zelazo, 2006) для определения уровня когнитивной гибкости; 2) субтест «Память на конструирование» (Korkman et al., 2007) для оценки зрительной рабочей памяти; 3) субтест «Ингибирование» NEPSY-II (Korkman et al., 2007) для ингибиторного контроля; 4) субтест «Повторение предложений» NEPSY-II (Korkman et al., 2007) для определения объема слуховой рабочей памяти; и 5) субтест «Статуя» NEPSY-II (Korkman et al., 2007) для определения уровня физического ингибиторного контроля.

Для оценки уровня эмоционального развития детей использовалась русскоязычная версия теста на понимание эмоций (ТЕС) (Pons et al., 2000). Эта версия теста была успешно адаптирована и апробирована для использования в российской выборке (Веракса и др., 2021). Тест оценивает три уровня эмоционального понимания: внешний, ментальный и рефлексивный. Внешний уровень фокусируется на способности ребенка распознавать эмоции, понимать внешние причины эмоций и влияние желаний на эмоции. Ментальный уровень касается понимания роли убеждений и воспоминаний в эмоциях, а также понимания скрытых эмоций. Рефлексивный уровень является наиболее сложным и оценивает понимание смешанных чувств, возможностей эмоциональной регуляции с помощью когнитивных стратегий и влияния моральных правил саморефлексии на эмоции.

Невербальный интеллект оценивался с помощью российской адаптации цветных прогрессивных матриц Равена (Raven et al., 2002).



◀ Рисунок 1

Игрушки, представленные в трех тестах на выбор игрушек

◀ Figure 1

Toys presented in three toy-preference trials

Примечания:

- а) тест реализма игрушек с тремя уровнями (низкий = дракон, средний = космос, высокий = магазин);
- б) тест антропоморфизма игрушек с тремя уровнями (низкий = семья тигров, средний = семья свиней, высокий = семья людей);
- в) испытание детализации игрушек с тремя уровнями (низкий = медведь-доктор, средний = кукла-доктор, высокий = игровой набор «Больница»).

Notes:

- a) toy realism trial with three levels (low = dragon, middle = space, high = shop);
- b) toy anthropomorphism trial with three levels (low = a tiger family, middle = a family of pigs, high = a human family);
- c) toy detail trial with three levels (low=a doctor bear, middle=a doctor doll, high=a hospital play set).

Для сбора социально-демографических данных (пол и возраст детей, уровень образования матери, количество братьев и сестер, проживающих совместно с ребенком) был проведен опрос родителей в форме печатных анкет.

Проведение эксперимента

Экспериментальная сессия, направленная на исследование предпочтений детей в отношении игрушек, проводилась в рамках парадигмы вынужденного выбора. Эксперимент включал три теста, соответствующих исследовательским вопросам о предпочтениях игрушек. В каждом тесте ребенку показывали три игрушки, которые выбирались на основе трех переменных (уровень реализма, антропоморфизма или детализации) (Рисунок 1).

Первый тест был направлен на то, чтобы выяснить, предпочитают ли дети более реалистичные игрушки тем, которые в меньшей степени связаны с их реальным жизненным опытом. Для этой цели были предложены три варианта: «а) магазин, куда мы ходим каждый день; б) космос, где могут путешествовать немногие; в) дракон, который существует только в сказках».

Цель **второго теста** состояла в том, чтобы выяснить, предпочитают ли дети более антропоморфные игрушки игрушкам с меньшим количеством человеческих черт. В этом исследовании на выбор предлагались три группы семей: семья людей, семья свиней, похожих на людей (Свинка Пеппа – Peppa Pig™), и семья тигров.

Третий тест был направлен на то, чтобы выяснить, предпочитают ли дети более детализирован-

ные игрушки игрушкам с меньшим количеством деталей и атрибутов. На выбор были предложены три игрушки, относящиеся к одной и той же теме (игра в доктора), но отличающиеся степенью детализации: медведь-доктор, кукла-доктор с медицинскими принадлежностями и игровой набор «Больница».

На всех экспериментальных сессиях тесты проводились в идентичной манере. Игрушки были одинакового размера и разложены на плотной белой ткани на одинаковом расстоянии друг от друга. Пока экспериментатор устанавливал контакт с ребенком и давал инструкции, последний не мог видеть игрушки. Кроме того, когда предъявлялась одна категория игрушек, другие были вне поля зрения. Ребенку давалась следующая инструкция: «Пожалуйста, возьми эти два круга, большой и маленький (демонстрировались два картонных круга). Сейчас я покажу тебе несколько игрушек и попрошу расположить кружочки таким образом, чтобы они показывали, какие игрушки тебе нравятся больше, а какие меньше. Большой круг должен быть с той игрушкой, с которой тебе больше всего хотелось бы поиграть, а маленький – с той, которую ты выбрал бы в последнюю очередь». Среднее общее время эксперимента с каждым ребенком составило 9–10 минут.

Результаты

Описательная статистика

Результаты индивидуального тестирования представлены в таблице 1. В результате исследования были выявлены определенные возрастные



особенности психического развития детей 3–4 лет. Большинство детей не могли переключаться между правилами при выполнении заданий на когнитивную гибкость, а при выполнении задания на сдерживающий контроль было дано много ошибочных (импульсивных) ответов без какого-либо намерения их исправить. При этом участники могли удерживать в памяти только слова и смысловые элементы коротких и грамматически простых предложений. Они также продемонстрировали низкие навыки понимания причин своих эмоций.

Однако если рассматривать результаты по отдельности, то значения по каждому фактору различаются. Например, некоторые дети уже в возрасте 3 лет получили практически наивысший возможный балл по невербальному интеллекту, когнитивной гибкости, слуховой и вербальной рабочей памяти. Им также удалось выполнить задание на ингибиторный контроль без каких-либо ошибок. Баллы по зрительной рабочей памяти и понима-

нию рефлексивных причин эмоций продемонстрировали наименьший разброс в этой выборке.

В таблице 2 представлены экспериментальные данные о предпочтениях игрушек у детей. Как видно из таблицы, более половины детей (55,8%) предпочли наиболее реалистичные игрушки игрушкам, менее связанным с их реальным жизненным опытом. Наименее предпочитаемой игрушкой в этом тесте был дракон, который, согласно инструкции, существует только в сказках (12,4%). В ходе теста на антропоморфизм самым популярным выбором была не человеческая семья, как ожидалось, а семья свиней, похожих на людей (42,6%). Однако самым непопулярным выбором оказалась семья тигров (25,6%). Наконец, большинство детей (63,6%) предпочли выбрать более детализированные игрушки среди тех, у которых было меньше деталей и атрибутов. Плюшевого мишку-доктора, который был наименее детализированной игрушкой, дети выбирали наименьшее количество раз (14,7%).

Таблица 1
Результаты индивидуальной диагностики интеллектуального, регуляторного и эмоционального развития детей

	Диапазон	M	SD	Мин.	Макс.
Невербальный интеллект	0–36	5,73	3,78	1	21
Когнитивная гибкость	0–24	16,36	2,30	8	23
Зрительная рабочая память	0–150	37,12	8,56	13	81
Сдерживающий контроль (исправленные ошибки)	0–40	1,65	1,85	0	8
Сдерживающий контроль (неисправленные ошибки)	0–40	11,36	9,02	0	35
Слуховая и вербальная рабочая память	0–34	9,65	6,39	0	25
Понимание внешних причин эмоций	0–3	0,81	0,72	0	3
Понимание ментальных причин эмоций	0–3	0,86	0,73	0	3
Понимание рефлексивных причин эмоций	0–3	0,57	0,64	0	2
Общий эмоциональный интеллект	0–9	2,25	1,35	0	7

Примечание. Переменная «Сдерживающий контроль (исправленные ошибки)» относится к количеству ошибок, которые ребенок исправил при выполнении этого задания, тогда как переменная «Сдерживающий контроль (неисправленные ошибки)» относится к количеству ошибок, которые остались неисправленными.

Table 1
The results of individual testing of children's intellectual, executive function, and emotional development

	Range	M	SD	Min	Max
Nonverbal intelligence	0–36	5.73	3.78	1	21
Cognitive flexibility	0–24	16.36	2.30	8	23
Visual working memory	0–150	37.12	8.56	13	81
Inhibitory control (corrected errors)	0–40	1.65	1.85	0	8
Inhibitory control (uncorrected errors)	0–40	11.36	9.02	0	35
Auditory and verbal working memory	0–34	9.65	6.39	0	25
Understanding of external reasons of emotions	0–3	0.81	0.72	0	3
Understanding of mental reasons of emotions	0–3	0.86	0.73	0	3
Understanding of reflexive reasons of emotions	0–3	0.57	0.64	0	2
General emotional intelligence	0–9	2.25	1.35	0	7

Notes. The “Inhibitory control (corrected errors)” variable refers to the number of errors that the child corrected while performing this task, while the “Inhibitory control (uncorrected errors)” variable refers to the number of errors that were left intact.



Таблица 2
Предпочтения детей при выборе игрушек в трех экспериментальных тестах

Тест	Варианты	Коли-чество	% от общего числа
Степень реалистичности игрушки	Низкий уровень (дракон)	16	12,4 %
	Средний уровень (космос)	41	31,8 %
	Высокий уровень (магазин)	72	55,8 %
Степень антропоморфизма игрушки	Низкий уровень (семья тигров)	33	25,6 %
	Средний уровень (семья свиней)	55	42,6 %
	Высокий уровень (семья людей)	41	31,8 %
Степень детализации игрушки	Низкий уровень (медвежонок-доктор)	19	14,7 %
	Средний уровень (кукла-доктор)	28	21,7 %
	Высокий уровень (игровой набор «Больница»)	82	63,6 %

Table 2
Children's preferences on toy choice in the three experimental trials

Experimental trial	Options	Counts	% of Total
Degree of toy realism	Low level (dragon)	16	12.4 %
	Middle level (space)	41	31.8 %
	High level (shop)	72	55.8 %
Degree of toy anthropomorphism	Low level (a tiger family)	33	25.6 %
	Middle level (a family of pigs)	55	42.6 %
	High level (a human family)	41	31.8 %
Degree of toy detail	Low level (a doctor bear)	19	14.7 %
	Middle level (a doctor doll)	28	21.7 %
	High level (a hospital play set)	82	63.6 %

Влияние социально-демографических факторов и особенностей развития на предпочтения в игрушках

Социально-демографическими факторами, которые могли повлиять на предпочтения детей в игрушках,ключенными в это исследование, были их возраст и пол, уровень образования матери и количество братьев и сестер. Гендерные особенности предпочтений игрушек и игрового поведения были изучены с помощью Т-критерия независимых выборок. Анализ выявил значимые различия между девочками и мальчиками только в тестах на степень детализации игрушек ($t(127) = 2,36$, $p = 0,020$). В этом тесте мальчики значительно чаще выбирали более детализированные игрушки, чем девочки ($M = 2,64$, $SD = 0,67$; $M = 2,34$, $SD = 0,77$ соответственно). В ходе сравнения по степени реалистичности и антропоморфизма не было обнаружено существенных гендерных различий.

Для изучения потенциальной взаимосвязи между предпочтениями в игрушках и возрастом детей, уровнем образования их матерей и количеством братьев и сестер был применен корреляционный анализ. Единственными переменными,

которые продемонстрировали значимую корреляцию, были количество братьев и сестер и степень реалистичности игрушки ($r = 0,278$, $p = 0,01$). Чем больше у ребенка было братьев и сестер, тем больше он был склонен выбирать наиболее реалистичные игрушки по сравнению с игрушками, не связанными с реальным опытом.

Затем был использован корреляционный анализ для ответа на вопрос, влияют ли особенности развития ребенка на его предпочтения в отношении игрушек. В качестве контрольной переменной было взято количество братьев и сестер в семье, поскольку оказалось, что этот фактор значительно коррелирует с предпочтениями некоторых игрушек. Однако не было обнаружено никакой значимой связи между предпочтениями игрушек и невербальным интеллектом детей, регуляторными функциями или эмоциональным пониманием ($p > 0,05$).

Обсуждение

Как упоминалось во введении, распространенные в настоящее время типологии и категории игрушек в основном определяются производителями и розничными продавцами детских товаров. Таким образом, игрушки часто класси-



фицируются в соответствии с технологией, по которой они изготовлены. Этот подход не дает ценной информации о том, какие возможности предоставляет конкретная игрушка для игры и развития ребенка, поскольку он не основан на теоретическом понимании принципов развития (Веракса и др., 2022).

В данном исследовании были предложены три критерия для классификации игрушек на основе культурно-исторического подхода: степень реалистичности игрушек (Vygotsky, 1972); степень антропоморфизма игрушек (Elkonin, 2005); и степень детализации игрушек (Смирнова, 2011а). В рамках культурно-исторического подхода игра понимается как источник развития ребенка. В игре ребенок воссоздает события и процессы реальной жизни и таким образом учится справляться с ними. В игре ребенок лучше понимает окружающий мир и культуру, в которой растет. Предполагается, что реалистичные, антропоморфные и детализированные игрушки обладают особой игровой ценностью, поскольку помогают создать воображаемую игровую ситуацию, максимально приближенную к реальности.

Эксперимент по предпочтению игрушек был проведен на выборке из 129 детей в возрасте 3–4 лет для проверки эффективности предложенных критериев классификации игрушек. Данные о выборе игрушек детьми в трех экспериментальных тестах подтвердили предположение, что дети предпочли бы более реалистичные и детализированные игрушки. Однако в тесте на степень антропоморфности игрушки ожидаемый результат получен не был. Ожидалось, что дети с большей вероятностью выберут человеческую семью, но наиболее частым выбором в этой выборке было семейство свиней, которые выглядят как люди. Этот результат, вероятно, связан с популярностью персонажа из игрового набора «Свинка Пеппа» (Peppa Pig™). Возможно, дети выбрали семейство свинок, потому что были знакомы с этим брендом (например, по мультфильмам). Этот фактор был учтен при разработке исследования. Однако на рынке игрушек не было найдено альтернативных вариантов (см. Ограничения).

В настоящем исследовании также анализировалось влияние социально-демографических факторов (пол и возраст детей, уровень образования матери и количество братьев и сестер) на предпочтения в игрушках. Мы обнаружили, что количество братьев и сестер является статистически значимым предиктором предпочтений детей в отношении более реалистичных игрушек. Чем больше детей было в семье, тем чаще они выбирали более реалистичные игрушки, которые были связаны с их жизненным опытом. Также было обнаружено, что мальчики, как правило, выбирали более детализированные игрушки, чем девочки. Отсутствие корреляции между игрой и возрастом

детей можно интерпретировать как подтверждение универсальности игровой потребности в раннем возрасте, которая активно развивается независимо от социально-демографических факторов, определяющих детское окружение.

Впервые в этом исследовании также рассматривались особенности развития ребенка (невербальный интеллект, регуляторные функции и эмоциональное понимание) как возможные предикторы предпочтения определенных игрушек. Тем не менее этот эксперимент не выявил никаких доказательств такой взаимосвязи.

Вывод

В данном исследовании были предложены три критерия для классификации игрушек на основе культурно-исторического подхода: степень реалистичности, степень антропоморфности и степень детализации игрушки. Эти критерии были выделены в результате анализа теоретических работ, выполненных в рамках культурно-исторического подхода. Предполагалось, что реалистичные, антропоморфные и детализированные игрушки имеют особую ценность для игры, поскольку помогают ребенку создавать реалистичные игровые ситуации и познавать мир с их помощью. Предложенные критерии были проверены в ходе эксперимента по изучению предпочтений детей в отношении игрушек. Экспериментальные данные подтвердили, что большинство детей действительно предпочитают реалистичные и детализированные игрушки тем, у которых этих характеристик меньше. Было выявлено, что среди различных социально-демографических факторов только пол ребенка и количество братьев и сестер в семье были значимыми предикторами предпочтений игрушек. Ни одна из характеристик развития ребенка (невербальный интеллект, исполнительные функции и эмоциональное понимание) не оказалась значимым предиктором предпочтения определенных игрушек.

Ограничения

К числу ограничений этого исследования можно отнести узкий возрастной охват выборки, в которую вошли только дети в возрасте от 3 до 4 лет, а также определенные недостатки, связанные с применением парадигмы принудительного выбора для изучения предпочтений участников в отношении игрушек. По сравнению с натуралистическим подходом или анализом свободной игры, эта парадигма подразумевает формирование наборов игрушек, которые должны быть предложены в соответствии с определенными критериями, а также присутствие экспериментатора, пока ребенок делает свой выбор. Оба эти фактора потенциально могут повлиять на выраженные предпочтения. Однако натуралистический



подход (анализ игрушек, принадлежащих ребенку) повлечет за собой еще больше ограничений. Например, эти игрушки не всегда отражают реальные интересы и привязанности детей, а скорее ценности и предпочтения взрослых, которые их приобрели. Есть опасения, что в ходе экспериментального антропоморфного исследо-

вания игрушки были подобраны не оптимально. В данном исследовании дети выбирали игрушки со средним уровнем антропоморфности (семейство свинок), что, вероятно, было связано с тем, что дети распознавали их сходство с популярными анимационными героями (игровой набор «Свинка Пеппа» (Peppa Pig™)). ■

Список литературы

- Веракса, А.Н., Алмазова, О.В., Бухаленкова, Д.А., Гаврилова, М.Н. (2020). Возможности использования игровых ролей для тренировки регуляторных функций у дошкольников. *Культурно-историческая психология*, 16(1), 111–121. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160111>
- Веракса, А.Н., Веракса, Н.Е. (2021). Взаимосвязь метапознания и регуляторных функций в детстве: культурно-исторический контекст. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 1, 79–113. <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.04>
- Веракса, Н.Е. (2022). Диалектическая структура игры дошкольника. *Национальный психологический журнал*, 3(47), 4–12. <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0302>
- Веракса, Н.Е., Веракса, А.Н., Гаврилова, М.Н., Бухаленкова, Д.А., Тарасова, К.С. (2021). Тест на понимание эмоций: адаптация русскоязычной версии на российской выборке детей дошкольного возраста. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 18(1), 56–70. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-56-70>
- Веракса, Н.Е., Вересов, Н.Н., Веракса, А.Н., Сухих, В.Л. (2020). Современные проблемы детской игры: культурно-исторический контекст. *Культурно-историческая психология*, 16(3), 60–70. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160307>
- Рябкова, И.А., Смирнова, Е.О., Шеина, Е.Г. (2019). Возрастные особенности игры дошкольников с предметами оперирования. *Психологическая наука и образование*, 24(5), 5–15. <https://doi.org/10.17759/pse.2019240501>
- Смирнова, Е.О. (2011а). Психолого-педагогическая экспертиза игрушек в Московском городском центре МГППУ. *Психологическая наука и образование*, 16(2), 5–12.
- Смирнова, Е.О., Салмина, Н.Г., Тиханова, И.Г. (2008). Психологическая экспертиза игрушки. *Психологическая наука и образование*, 13(3), 5–19.
- Юдина, Е.Г. (2022). Детская игра как территория свободы. *Национальный психологический журнал*, 3(47), 13–25. <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0303>
- Ban, M., Uchiyama, I. (2022). Developmental changes in toy preferences during pretend play in toddlerhood. *Early Child Development and Care*, 192(7), 1069–1078. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1838497>
- Bondi, D., Bondi, D. (2021). Free play or not free play: an interdisciplinary approach to deal with paradoxes. *Creativity Research Journal*, 33(1), 26–32. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1833543>
- Chichinina, E.A., Gavrilova, M.N. (2022). Growth of executive functions in preschool-age children during the COVID-19 lockdown: Empirical evidence. *Psychology in Russia: State of the Art*, 15(2), 124–136. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0209>
- Clark, E. (2007). The real toy story: Inside the ruthless battle for America's youngest consumers. Simon and Schuster.
- Colliver, Y., Veraksa, N. (2021). Vygotsky's contributions to understanding emotional development through early childhood play. In: The Influence of Theorists and Pioneers on Early Childhood Education (pp. 38–52). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003120216-5>
- Davis, J.T.M., Hines, M. (2020). How large are gender differences in toy preferences? A systematic review and meta-analysis of toy preference research. *Archives of Sexual Behavior*, 49(2), 373–39. <https://doi.org/10.1007/s10508-019-01624-7>
- Doebel, S., Lillard, A.S. (n.d.). Running head: play and executive function.
- Downs, A.C. (1983). Letters to Santa Claus: Elementary school-age children's sex-typed toy preferences in a natural setting. *Sex Roles*, 9, 159–163. <https://doi.org/10.1007/BF00289620>
- Elkonin, D.B. (2005). Chapter 2: On the historical origin of role play. *Journal of Russian & East European Psychology*, 43(1), 49–89. <https://doi.org/10.1080/10610405.2005.11059243>
- Fagot, B.I., Patterson, G.R. (1969). An in vivo analysis of reinforcing contingencies for sex-role behaviors in the preschool child. *Developmental Psychology*, 7(5), 563. <https://doi.org/10.1037/h0027965>
- Fleer, M. (2022). How conceptual PlayWorlds create different conditions for children's development across cultural age periods – a programmatic study overview. *New Ideas in Child and Educational Psychology*, 2, 3–29. <https://doi.org/10.11621/nicep.2022.0201>



- Fleer, M., Veresov, N., Walker, S. (2019). Playworlds and executive functions in children: Theorising with the cultural-historical analytical lenses. *Integrative Psychological and Behavioral Science*. <https://doi.org/10.1007/s12124-019-09495-2>
- Francis, B. (2010). Gender, toys and learning. *Oxford Review of Education*, 36(3), 325–344. <https://doi.org/10.1080/03054981003732278>
- Guirguis, R. (2018). Should we let them play? Three key benefits of play to improve early childhood programs. *International Journal of Education and Practice*, 6(1), 43–49. <https://doi.org/10.18488/journal.61.2018.61.43.49>
- Hassett, J.M., Siebert, E.R., Wallen, K. (2008). Sex differences in rhesus monkey toy preferences parallel those of children. *Hormones and Behavior*, 54(3), 359–364. <https://doi.org/10.1016/j.ybeh.2008.03.008>
- Howard, J., Miles, G.E., Rees-Davies, L., Bertenshaw, E.J. (2017). Play in middle childhood: Everyday play behaviour and associated emotions. *Children and Society*, 31(5), 378–389. <https://doi.org/10.1111/chso.12208>
- Jadva, V., Hines, M., Golombok, S. (2010). Infants' preferences for toys, colors, and shapes: Sex differences and similarities. *Archives of Sexual Behavior*, 39, 1261–1273. <https://doi.org/10.1007/s10508-010-9618-z>
- Kelly, R., Dissanayake, C., Ihnsen, E., Hammond, S. (2011). The relationship between symbolic play and executive function in young children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(2), 21–27. <https://doi.org/10.1177/183693911103600204>
- Korkman, M., Kirk, U., Kemp, S. (2007). Nepsy-II. Administrative manual. Pearson, San Antonio.
- Kudrowitz, B.M., Wallace, D.R. (2010). The play pyramid: A play classification and ideation tool for toy design. *International Journal of Arts and Technology*, 3(1), 36–56. <https://doi.org/10.1504/IJART.2010.030492>
- Lillard, A.S. (2017). Why Do the Children (Pretend) Play? *Trends in Cognitive Sciences*, 21(11), 826–834. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2017.08.001>
- Liu, L., Escudero, P., Quattropani, C., Robbins, R.A. (2020). Factors affecting infant toy preferences: Age, gender, experience, motor development, and parental attitude. *Infancy*, 25(5), 593–617. <https://doi.org/10.1111/infa.12352>
- Mathieson, K., Banerjee, R. (2011). Peer play, emotion understanding, and socio-moral explanation: The role of gender. *British Journal of Developmental Psychology*, 29(2), 188–196. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.2010.02020.x>
- Mertala, P., Karikoski, H., Tähtinen, L., Sarenius, V.M. (2016). The value of toys: 6-to-8-year-old children's toy preferences and the functional analysis of popular toys. *International Journal of Play*, 5(1), 11–27. <https://doi.org/10.1080/21594937.2016.1147291>
- Nelson, A. (2005). Children's toy collections in Sweden – A less gender-typed country? *Sex Roles*, 52, 93–102. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-1196-5>
- Nicolopoulou, A., Cortina, K.S., Ilgaz, H., Cates, C.B., de Sá, A.B. (2015). Using a narrative- and play-based activity to promote low-income preschoolers' oral language, emergent literacy, and social competence. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 147–162. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.006>
- Pasterski, V.L., Geffner, M.E., Brain, C., Hindmarsh, P., Brook, C., Hines, M. (2005). Prenatal hormones and postnatal socialization by parents as determinants of male-typical toy play in girls with congenital adrenal hyperplasia. *Child Development*, 76(1), 264–278. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00843.x>
- Platje, E., Huijbregts, S.C.J., van Goozen, S.H.M., Popma, A., Cima, M., Swaab, H.J.T. (2018). Executive functioning, reward / punishment sensitivity, and conduct problems in boys with callous-unemotional traits. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 62(13), 4008–4023. <https://doi.org/10.1177/0306624X18758897>
- Pons, F., Harris, P. (2000). Test of emotion comprehension: TEC. University of Oxford.
- Quinn, S., Donnelly, S., & Kidd, E. (2018). The relationship between symbolic play and language acquisition: A meta-analytic review. *Developmental Review*, 49, 121–135. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.05.005>
- Raven, J., Raven, J.K., Cort, J. (2002). Standartnye progressivnye matritsy [Standard progressive matrices]. Translated from English. Kogito-Tsentr.
- Smirnova, E.O. (2011b). Character toys as psychological tools. *International Journal of Early Years Education*, 19(1), 35–43. <https://doi.org/10.1080/09669760.2011.570998>
- Sung, J. (2018). How Young Children and Their Mothers Experience Two Different Types of Toys: A Traditional Stuffed Toy Versus an Animated Digital Toy. *Child and Youth Care Forum*, 47(2), 233–257. <https://doi.org/10.1007/s10566-017-9428-8>



- Veraksa, A. (2022). Child Development in Russia: Perspectives from an International Longitudinal Study (Vol. 3). Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-05524-9>
- Veraksa, N.E., Veresov, N.N., Sukhikh, V.L. (2022). The play matrix: a tool for assessing role-play in early childhood. *International Journal of Early Years Education*, 30(3), 542–559. <https://doi.org/10.1080/09669760.2022.2025582>
- Vidal Carulla, C., Christodoulakis, N., Adbo, K. (2021). Development of preschool children's executive functions throughout a play-based learning approach that embeds science concepts. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 1–11. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020588>
- Vygotsky, L.S. (1972). The psychology of art. *J. Aesthet. Art Crit.*, 30, 564–566. <https://doi.org/10.2307/429477>
- Whitebread, D. (2017). Prioritizing Play. *EarthEd*, August 2016, 107–116. https://doi.org/10.5822/978-1-61091-843-5_9
- Whitebread, D. (2018). Play: the new renaissance. *International Journal of Play*, 7(3), 237–243. <https://doi.org/10.1080/21594937.2018.1532952>
- Wynberg, E.R., Boland, A., Raijmakers, M.E.J., van der Veen, C. (2022). Towards a Comprehensive View of Object-Oriented Play. *Educational Psychology Review*, 34(1), 197–228. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09608-7>
- Zelazo, P.D. (2006). The Dimensional Change Card Sort (DCCS): a method of assessing executive function in children. *Nat. Protocols*, 1, 297–301. <https://doi.org/10.1038/nprot.2006.46>

References

- Ban, M., Uchiyama, I. (2022). Developmental changes in toy preferences during pretend play in toddlerhood. *Early Child Development and Care*, 192(7), 1069–1078. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1838497>
- Bondi, D., Bondi, D. (2021). Free play or not free play: an interdisciplinary approach to deal with paradoxes. *Creativity Research Journal*, 33(1), 26–32. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1833543>
- Chichinina, E.A., Gavrilova, M.N. (2022). Growth of executive functions in preschool-age children during the COVID-19 lockdown: Empirical evidence. *Psychology in Russia: State of the Art*, 15(2), 124–136. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0209>
- Clark, E. (2007). The real toy story: Inside the ruthless battle for America's youngest consumers. Simon and Schuster.
- Colliver, Y., Veraksa, N. (2021). Vygotsky's contributions to understanding emotional development through early childhood play. In: The Influence of Theorists and Pioneers on Early Childhood Education (pp. 38–52). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003120216-5>
- Davis, J.T.M., Hines, M. (2020). How large are gender differences in toy preferences? A systematic review and meta-analysis of toy preference research. *Archives of Sexual Behavior*, 49(2), 373–39. <https://doi.org/10.1007/s10508-019-01624-7>
- Doebel, S., Lillard, A.S. (n.d.). Running head: play and executive function.
- Downs, A.C. (1983). Letters to Santa Claus: Elementary school-age children's sex-typed toy preferences in a natural setting. *Sex Roles*, 9, 159–163. <https://doi.org/10.1007/BF00289620>
- Elkonin, D.B. (2005). Chapter 2: On the historical origin of role play. *Journal of Russian & East European Psychology*, 43(1), 49–89. <https://doi.org/10.1080/10610405.2005.11059243>
- Fagot, B.I., Patterson, G.R. (1969). An in vivo analysis of reinforcing contingencies for sex-role behaviors in the preschool child. *Developmental Psychology*, 7(5), 563. <https://doi.org/10.1037/h0027965>
- Fleer, M. (2022). How conceptual PlayWorlds create different conditions for children's development across cultural age periods – a programmatic study overview. *New Ideas in Child and Educational Psychology*, 2, 3–29. <https://doi.org/10.11621/nicep.2022.0201>
- Fleer, M., Veresov, N., Walker, S. (2019). Playworlds and executive functions in children: Theorising with the cultural-historical analytical lenses. *Integrative Psychological and Behavioral Science*. <https://doi.org/10.1007/s12124-019-09495-2>
- Francis, B. (2010). Gender, toys and learning. *Oxford Review of Education*, 36(3), 325–344. <https://doi.org/10.1080/03054981003732278>
- Guirguis, R. (2018). Should we let them play? Three key benefits of play to improve early childhood programs. *International Journal of Education and Practice*, 6(1), 43–49. <https://doi.org/10.18488/journal.61.2018.61.43.49>
- Hassett, J.M., Siebert, E.R., Wallen, K. (2008). Sex differences in rhesus monkey toy preferences parallel those of children. *Hormones and Behavior*, 54(3), 359–364. <https://doi.org/10.1016/j.yhbeh.2008.03.008>



- Howard, J., Miles, G.E., Rees-Davies, L., Bertenshaw, E.J. (2017). Play in middle childhood: Everyday play behaviour and associated emotions. *Children and Society*, 31(5), 378–389. <https://doi.org/10.1111/chso.12208>
- Jadva, V., Hines, M., Golombok, S. (2010). Infants' preferences for toys, colors, and shapes: Sex differences and similarities. *Archives of Sexual Behavior*, 39, 1261–1273. <https://doi.org/10.1007/s10508-010-9618-z>
- Kelly, R., Dissanayake, C., Ihsen, E., Hammond, S. (2011). The relationship between symbolic play and executive function in young children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(2), 21–27. <https://doi.org/10.1177/183693911103600204>
- Korkman, M., Kirk, U., Kemp, S. (2007). Nepsy-II. Administrative manual. Pearson, San Antonio.
- Kudrowitz, B.M., Wallace, D.R. (2010). The play pyramid: A play classification and ideation tool for toy design. *International Journal of Arts and Technology*, 3(1), 36–56. <https://doi.org/10.1504/IJART.2010.030492>
- Lillard, A.S. (2017). Why Do the Children (Pretend) Play? *Trends in Cognitive Sciences*, 21(11), 826–834. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2017.08.001>
- Liu, L., Escudero, P., Quattrocchi, C., Robbins, R.A. (2020). Factors affecting infant toy preferences: Age, gender, experience, motor development, and parental attitude. *Infancy*, 25(5), 593–617. <https://doi.org/10.1111/infa.12352>
- Mathieson, K., Banerjee, R. (2011). Peer play, emotion understanding, and socio-moral explanation: The role of gender. *British Journal of Developmental Psychology*, 29(2), 188–196. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.2010.02020.x>
- Mertala, P., Karikoski, H., Tähtinen, L., Sarenius, V.M. (2016). The value of toys: 6-to-8-year-old children's toy preferences and the functional analysis of popular toys. *International Journal of Play*, 5(1), 11–27. <https://doi.org/10.1080/21594937.2016.1147291>
- Nelson, A. (2005). Children's toy collections in Sweden – A less gender-typed country? *Sex Roles*, 52, 93–102. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-1196-5>
- Nicolopoulou, A., Cortina, K.S., Ilgaz, H., Cates, C.B., de Sá, A.B. (2015). Using a narrative- and play-based activity to promote low-income preschoolers' oral language, emergent literacy, and social competence. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 147–162. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.006>
- Pasterski, V.L., Geffner, M.E., Brain, C., Hindmarsh, P., Brook, C., Hines, M. (2005). Prenatal hormones and postnatal socialization by parents as determinants of male-typical toy play in girls with congenital adrenal hyperplasia. *Child Development*, 76(1), 264–278. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00843.x>
- Platje, E., Huijbregts, S.C.J., van Goozen, S.H.M., Popma, A., Cima, M., Swaab, H.J.T. (2018). Executive functioning, reward / punishment sensitivity, and conduct problems in boys with callous-unemotional traits. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 62(13), 4008–4023. <https://doi.org/10.1177/0306624X18758897>
- Pons, F., Harris, P. (2000). Test of emotion comprehension: TEC. University of Oxford.
- Quinn, S., Donnelly, S., & Kidd, E. (2018). The relationship between symbolic play and language acquisition: A meta-analytic review. *Developmental Review*, 49, 121–135. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.05.005>
- Raven, J., Raven, J.K., Cort, J. (2002). Standartnye progressivnye matritsy [Standard progressive matrices]. Translated from English. Kogito-Tsentr.
- Ryabkova, I.A., Smirnova, E.O., Sheina, E.G. (2019). Age specifics of role-playing with play tools in preschool children. *Psichologicheskaya Nauka i Obrazovanie = Psychological Science and Education*, 24(5), 5–15. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2019240501>
- Smirnova, E.O. (2011a). Psychological and educational evaluation of toys in Moscow Center of Play and Toys. *Psichologicheskaya Nauka i Obrazovanie = Psychological Science & Education*, 16(2), 5–12. (In Russ.).
- Smirnova, E.O. (2011b). Character toys as psychological tools. *International Journal of Early Years Education*, 19(1), 35–43. <https://doi.org/10.1080/09669760.2011.570998>
- Smirnova, E.O., Salmina, N.G., & Tihanova, I.G. (2008). Psychological expertise of a toy. *Psichologicheskaya Nauka i Obrazovanie = Psychological Science and Education*, 13(3), 5–19. (In Russ.).
- Sung, J. (2018). How Young Children and Their Mothers Experience Two Different Types of Toys: A Traditional Stuffed Toy Versus an Animated Digital Toy. *Child and Youth Care Forum*, 47(2), 233–257. <https://doi.org/10.1007/s10566-017-9428-8>
- Veraksa, A. (2022). Child Development in Russia: Perspectives from an International Longitudinal Study (Vol. 3). Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-05524-9>
- Veraksa, A.N., Almazova, O.V., Bukhalenkova, D.A., & Gavrilova, M.N. (2020). The possibility of



- using role-play to train executive functions in preschoolers. *Kul'turno-istoricheskaya Psichologiya = Cultural-Historical Psychology*, 16(1), 111–121. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2020160111>
- Veraksa, A.N., Veraksa, N.E. (2021). Interconnection of metacognition and executive functions in childhood: cultural-historical context. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psichologiya = Moscow University Psychology Bulletin*, 1, 79–113. (In Russ.). <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.04>
- Veraksa, N.E., Veraksa, A.N., Gavrilova, M.N., Bukhalenkova, D.A., Tarasova, K.S. (2021). The Russian version of the test of emotion comprehension: Adaptation and validation for use in preschool children. *Psichologiya. Zhurnal Vysshei Shkoly Ekonomiki = Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 18(1), 56–70. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-56-70>
- Veraksa, N.E. (2022). Dialectical structure of preschool play. *Natsional'nyy Psikhologocheskiy Zhurnal = National Psychological Journal*, 3(47), 4–12. (In Russ.). <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0302>
- Veraksa, N.E., Veresov, N.N., Sukhikh, V.L. (2022). The play matrix: a tool for assessing role-play in early childhood. *International Journal of Early Years Education*, 30(3), 542–559. <https://doi.org/10.1080/09669760.2022.2025582>
- Veraksa, N.E., Veresov, N.N., Veraksa, A.N., Sukhikh, V.L. (2020). Modern problems of children's play: cultural-historical context. *Kul'turno-istoricheskaya Psichologiya = Cultural-Historical Psychology*, 16(3), 60–70. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2020160307>
- Vidal Carulla, C., Christodoulakis, N., Adbo, K. (2021). Development of preschool children's executive functions throughout a play-based learning approach that embeds science concepts. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 1–11. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020588>
- Vygotsky, L.S. (1972). The psychology of art. *J. Aesthet. Art Crit.*, 30, 564–566. <https://doi.org/10.2307/429477>
- Whitebread, D. (2017). Prioritizing Play. *EarthEd*, August 2016, 107–116. https://doi.org/10.5822/978-1-61091-843-5_9
- Whitebread, D. (2018). Play: the new renaissance. *International Journal of Play*, 7(3), 237–243. <https://doi.org/10.1080/21594937.2018.1532952>
- Wynberg, E.R., Boland, A., Raijmakers, M.E.J., van der Veen, C. (2022). Towards a Comprehensive View of Object-Oriented Play. *Educational Psychology Review*, 34(1), 197–228. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09608-7>
- Yudina, E.G. (2022). Pretend play as the territory of freedom. *Natsional'nyy Psikhologocheskiy Zhurnal = National Psychological Journal*, 3(47), 13–25. (In Russ.). <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0303>
- Zelazo, P.D. (2006). The Dimensional Change Card Sort (DCCS): a method of assessing executive function in children. *Nat. Protocols*, 1, 297–301. <https://doi.org/10.1038/nprot.2006.46>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Маргарита Николаевна Гаврилова, кандидат психологических наук, научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, gavrilovamrg@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8458-5266>

Вера Леонидовна Сухих, научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, sukhikhvera@gmail.com, 0000-0001-5036-5743

Николай Николаевич Вересов, кандидат психологических наук, доктор философии, PhD, профессор факультета образования Университета Монаша, Мельбурн, Австралия, nikolai.veresov@monash.edu, <https://orcid.org/0000-0001-8714-7467>

ABOUT THE AUTHORS

Margarita N. Gavrilova, PhD in Psychology, Researcher of the Department of Educational Psychology and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, gavrilovamrg@gmail.com, 0000-0002-8458-5266

Vera L. Sukhikh, Researcher of the Department of Educational Psychology and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, sukhikhvera@gmail.com, 0000-0001-5036-5743

Nikolay N. Veresov, PhD, Associate Professor, School of Education, Culture and Society, Faculty of Education, Monash University, Melbourne, Australia, nikolai.veresov@monash.edu, 0000-0001-8714-7467

Поступила: 4.10.2024; получена после доработки: 22.10.2024; принятая в печать: 15.12.2024.

Received: 4.10.2024; revised: 22.10.2024; accepted: 15.12.2024.