



**ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
PSYCHOLOGY OF EDUCATION**



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.26302.291-305>

EDN: <https://elibrary.ru/gijscs>

УДК / UDC 159:37:394.3

Оригинальная статья / Original article

**Рыцари и сражение на мечах:
жестко-контактная игра как развивающий
компонент сюжетно-ролевой игры**

*Н. Е. Веракса^{1,2}, В. Л. Сухих^{1,2}✉,
М. Н. Гаврилова^{1,2}, В. А. Плотникова^{1,2}*

¹ *Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,
г. Москва, Российская Федерация, <https://ror.org/010ptme69>*

² *Федеральный научный центр психологических
и междисциплинарных исследований,
г. Москва, Российская Федерация*

✉ sukhikhvera@gmail.com

Аннотация

Введение. Сюжетно-ролевая игра способствует развитию саморегуляции, понимания эмоций, воображения и социальных навыков. Однако жестко-контактная игра, возникающая в контексте сюжетно-ролевой игры, редко рассматривается как фактор, влияющий на ее развивающий потенциал. Цель исследования – выявить особенности вовлечения детей старшего дошкольного возраста в жестко-контактную игру в контексте сюжетно-ролевой игры и оценить ее влияние на развивающий эффект игровых условий.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 36 дошкольников 5–6 лет, проживающих в г. Москве. Для них были организованы 22 игровые встречи, в ходе которых предлагалось взаимодействовать со сверстниками в рамках сюжетно-ролевой игры. Дети были распределены по двум экспериментальным условиям: игровое взаимодействие с участием взрослого по технологии «Игровые миры» и свободная игра. До и после завершения серии игровых встреч проводилась оценка регуляторных функций (субтесты комплекса NEPSY-II, тест «The Dimensional Change Card Sort»), понимания эмоций («Test of Emotion Comprehension») и социальной компетентности («Social Competence and Behavior Evaluation»). Видеозаписи игровых встреч проанализированы по показателям частоты и продолжительности вовлеченности в жестко-контактную игру.

Результаты исследования. В условиях свободной игры дети демонстрируют большую продолжительность жестко-контактной игры, однако к концу эксперимента наблюдается ее сокращение. По показателям частоты вовлечения в жестко-контактную игру значимых различий между экспериментальными группами не выявлено. Увеличение частоты участия в жестко-контактных играх способствует развитию способности к пониманию эмоций и физического сдерживающего контроля. Позитивное влияние участия в жестко-контактной игре более выражено для детей с высоким уровнем развития регуляторных функций. Однако увеличение времени, проведенного в жестко-контактной игре, предсказывает ухудшение результатов по тесту на когнитивное торможение, что более выражено у детей с низким уровнем регуляторных функций.

Заключение. Жестко-контактная игра является важным элементом сюжетно-ролевой игры и может считаться одним из ее развивающих факторов. Особую практическую ценность представляют выводы о необходимости участия взрослого в регулировании перехода между разными формами игрового поведения, что служит важным уточнением рекомендаций по организации сюжетно-ролевой игры для педагогов дошкольных учреждений.

© Веракса Н. Е., Сухих В. Л., Гаврилова М. Н., Плотникова В. А., 2026



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.



Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, жестко-контактная игра, саморегуляция, понимание эмоций, социальная компетентность, регуляторные функции, технология «Игровые миры», свободная игра

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Веракса Н.Е., Сухих В.Л., Гаврилова М.Н., Плотникова В.А. Рыцари и сражение на мечах: жестко-контактная игра как развивающий компонент сюжетно-ролевой игры. *Интеграция образования.* 2026;30(2):291–305. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.26302.291-305>

Knights and Sword Fighting: Rough-and-Tumble Play as a Driver of Development within the Role Play

*N. E. Veraksa^{a,b}, V. L. Sukhikh^{a,b}✉,
M. N. Gavrilova^{a,b}, V. A. Plotnikova^{a,b}*

^aLomonosov Moscow State University,

Moscow, Russian Federation, <https://ror.org/010pmpe69>

*^bFederal Scientific Center for Psychological
and Interdisciplinary Research,
Moscow, Russian Federation*

✉ sukhikhvera@gmail.com

Abstract

Introduction. Role-playing games promote the development of self-regulation, emotional understanding, imagination, and social skills. However, rough-and-tumble play, which occurs in the context of role-playing games, is rarely considered a factor influencing their developmental potential. The aim of the study was to identify the characteristics of older preschool-age children’s engagement in rough-and-tumble play within the context of role-playing games and to assess its impact on the developmental effects of the play environment.

Materials and Methods. Thirty-six preschoolers aged 5–6 years from Moscow participated in 22 play sessions in which they were invited to play role-playing games with their peers. The children were divided into two experimental groups: a play condition with an adult using the “Play Worlds” technology, and free play. Before and after a series of play sessions, assessments of executive functions (NEPSY-II subtests, The Dimensional Change Card Sort test), emotion understanding (Test of Emotion Comprehension), and social competence (Social Competence and Behavior Evaluation) were conducted. Video recordings of the play sessions were analyzed for frequency and duration of engagement in rough-and-tumble play.

Results. In the free-play conditions, children demonstrated increased duration of rough-and-tumble play, but this decreased toward the end of the experiment. No significant differences were found between the experimental groups in terms of frequency of engagement in rough-and-tumble play. Increasing the frequency of participation in rough-and-tumble play promotes the development of emotional understanding and physical inhibitory control. The positive impact of participation in rough-and-tumble play is more pronounced for children with high levels of executive functions. However, increased time spent in rough-and-tumble play predicts worsening scores on the cognitive inhibition test, which is more pronounced in children with low levels of executive functions.

Conclusion. Rough-and-tumble play is an important element of role-playing and can be considered one of its developmental factors. Of particular practical value are the findings on the need for adult involvement in regulating the transition between different forms of play behavior, which serves as an important clarification of recommendations for preschool teachers on organizing role-playing.

Keywords: role-playing games, rough-and-tumble play, self-regulation, understanding of emotions, social competence, regulatory functions, PlayWorlds technology, free play

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Veraksa N.E., Sukhikh V.L., Gavrilova M.N., Plotnikova V.A. Knights and Sword Fighting: Rough-and-Tumble Play as a Driver of Development within the Role Play. *Integration of Education.* 2026;30(2):291–305. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.26302.291-305>

Введение

Сюжетно-ролевая игра является важным аспектом проживания детства и тесно связана с различными линиями

психического развития ребенка: развитием саморегуляции [1], пониманием эмоций [2], воображения [3; 4] и социальных навыков [5–7]. Участие

в сюжетно-ролевой игре способствует формированию позитивных отношений со сверстниками [5] и улучшает навыки повествования [6]. Поскольку сюжетно-ролевая игра представляет собой сложную деятельность, в качестве ее структурных элементов и развивающих механизмов выступают характер ролей и соответствующие им правила [8; 9], степень вовлеченности и особенности переживания игровой ситуации ребенком [10; 11], типы сюжетов [12] и использование предметов-заместителей [9], необходимость соотношения своей роли с общим сюжетом [8; 10], развернутость ролевых взаимодействий [9]. Каждый из этих аспектов может варьироваться, внося свой вклад в уникальность конкретной игровой ситуации. Однако исследователи редко обращают внимание на жестко-контактную игру как важный компонент, влияющий на развивающий потенциал сюжетно-ролевой игры. Такая форма игрового взаимодействия может возникать сама по себе («игра-возня»: дети пытаются повалить друг друга на ковер или в снег, хватают друг друга, мешают пройти и др.) и в контексте сюжетно-ролевой игры (например, может развернуться сюжет сражения на «мечах», и дети начинают интенсивно размахивать деревянными палочками, или сюжет преследования, когда «рыцарь» гонится за драконом и пытается «схватить его в плен»). Учитывая, что в дошкольном возрасте жестко-контактная игра наблюдается достаточно часто [13] и практически всегда встречается в рамках сюжетно-ролевой игры [14], оценка и осмысление этого типа игрового поведения как ее значимого элемента становится актуальной научной задачей.

Цель исследования – выявление особенностей вовлечения детей старшего дошкольного возраста в жестко-контактную игру в контексте сюжетно-ролевой игры и оценка ее возможного влияния на развивающий эффект предложенных детям игровых условий.

В рамках работы было необходимо проверить следующие гипотезы:

1. В игровых ситуациях с участием взрослого частота и продолжительность возникновения жестко-контактной игры

меньше, чем в свободной сюжетно-ролевой игре.

2. Степень вовлеченности в жестко-контактную игру в контексте длительной игровой интервенции влияет на динамику индивидуальных показателей развития детей.

Ключевой исследовательский вопрос был сформулирован следующим образом: можно ли считать эпизоды жестко-контактной игры одним из факторов развивающего эффекта сюжетно-ролевой игры или, наоборот, они становятся препятствием для реализации ее развивающего потенциала?

Обзор литературы

Немногочисленные исследования по тематике жестко-контактной игры показали ее пользу для физического здоровья, развития координации [15; 16] и самоконтроля [17; 18]. Игры с элементами физической активности помогают детям корректировать собственные движения и ориентироваться в пространстве [15]. Двигательные навыки, развиваемые в процессе жестко-контактной игры, могут использоваться детьми в других формах игры по мере их роста [19]. Поскольку жестко-контактные игры предполагают физическое взаимодействие, потребности их участников в прикосновениях могут быть удовлетворены в этом контексте¹. Коллективные физические игры, к которым относится жестко-контактная игра, развивают у детей различные аспекты социальной компетентности, в том числе навыки управления и доминирования в группе сверстников² [20].

¹ Carlson F.M. *Essential Touch: Meeting the Needs of Young Children*. Washington: National Association for the Education of Young Children; 2006.

² Pellis S.M., Pellis V.C., Foroud A. *Play Fighting: Aggression, Affiliation, and the Development of Nuanced Social Skills*. In: Tremblay R.E., Hartup W.W., Archer J. (eds.) *Developmental Origins of Aggression*. New York: The Guilford Press; 2005. p. 47–62. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2005-09268-003> (дата обращения: 19.03.2025); Pellegrini A.D. *Elementary-School Children's Rough-and-Tumble Play and Social Competence*. *Developmental Psychology*. 1988;24(6):802–806. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.6.802>; Humphreys A.P., Smith P.K. *Rough and Tumble, Friendship, and Dominance in Schoolchildren: Evidence for Continuity and Change with Age*. *Child Development*. 1987;58(1):201–212. <https://doi.org/10.2307/1130302>

В исследовании М. Лог и Х. Харви [13] приняли участие 98 воспитателей, работающих с детьми четырехлетнего возраста. Результаты показали, что воспитатели считают жестко-контактную игру необходимой для развития понимания эмоций, социальных связей, воображения, а также понимания границ допустимого. Британские и американские ученые предлагали детям смотреть видеозаписи игровых и настоящих драк, оценивая их по различным критериям [21]. Большинство участников описывали игровые драки как дружеские и безопасные, отмечали важность установления и соблюдения договоренностей. В безопасной игре у детей дошкольного и младшего школьного возраста развиваются навыки выражения и регуляции агрессии³ [15; 20]. Лонгитюдное исследование с участием 122 дошкольников продемонстрировало, что вовлеченность в жестко-контактную игру – предиктор развития эмоциональной экспрессии и регуляции с сохранением эффекта на протяжении года [22]. Учеными также подчеркивается ценность жестко-контактной игры как среды для приобретения опыта социальной конкуренции⁴ [16; 23].

Таким образом, в ранее проведенных исследованиях было установлено, что жестко-контактная игра сама по себе может быть полезной для развития детей. Однако вопрос о ее пользе в контексте сюжетно-ролевой игры остается открытым. Исследований вклада частоты и продолжительности жестко-контактной игры как фактора влияния сюжетно-ролевой игры на когнитивные функции и социально-эмоциональное развитие не проводилось. Настоящая работа преодолевает эти ограничения, предоставляя эмпирически обоснованные рекомендации для педагогической практики.

Материалы и методы

Дизайн исследования. Представленные в статье результаты являются частью данных большого исследовательского

проекта, посвященного изучению влияния разных видов деятельности на развитие дошкольников [14; 24]. Дизайн исследования включал предварительное тестирование индивидуальных показателей развития детей, проведение серии игровых встреч в рамках формирующего эксперимента и последующий пост-тест. Участие в серии коллективных сюжетно-ролевых игр должно положительно влиять на развитие регуляторных функций, социальной компетентности и понимания эмоций. Этот эффект может быть разным в зависимости от формы организации игры и изначального уровня развития регуляторных функций (РегФ) [12; 25]. В связи с этим, на основании предварительной оценки уровня развития РегФ участники были разделены на две группы с помощью кластерного анализа (кластеризация К-средних): с низким ($n = 17$) и высоким уровнем развития РегФ ($n = 19$). Данный фактор учитывался при анализе данных.

Участники исследования. В выборку вошли 36 дошкольников 5–6 лет, посещавших детские сады г. Москвы (табл. 1). Родители всех участников дали согласие на проведение исследования и видеосъемку. Исследование было одобрено Комиссией по этике научных исследований Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (заключение от 31.01.2024 г. № 3).

Процедура исследования. Дети участвовали в 22 игровых встречах, которые проходили 2–3 раза в неделю. Участникам предлагалось поиграть в сюжетно-ролевую игру со сверстниками в мини-группах из 5–8 чел. Игровые встречи проводились в отдельном помещении. Детям предоставляли специально подобранные открытые материалы, которые можно было использовать для зонирования игрового пространства, в качестве элементов костюма и предметов-заместителей.

Участники эксперимента были разделены на два экспериментальных условия: в одном сюжетно-ролевая игра проходила с участием взрослого (экспериментатора), в другом – моделировалась свободная игра. Участие взрослого в детской игре было регламентировано

³ Pellis S.M., Pellis V.C., Foroud A. Play Fighting: Aggression, Affiliation, and the Development of Nuanced Social Skills.

⁴ Там же; Humphreys A.P., Smith P.K. Rough and Tumble, Friendship, and Dominance in Schoolchildren: Evidence for Continuity and Change with Age.

технологией «Игровые миры» [26]. Технология «Игровые миры» Г. Линдквист базируется на культурно-исторической теории Л. С. Выготского и предполагает взаимодействие взрослого и ребенка для создания и развития игрового сюжета, основанного на литературном произведении. При этом взрослый – равноправный участник игры, который принимает на себя роль, активно вовлекает детей и способствует развитию сюжета.

Результаты ранее проведенных исследований дают основание говорить о высоком развивающем потенциале такого формата сюжетно-ролевой игры [27]. После завершения запланированных игровых встреч участники прошли повторное тестирование с помощью батареи методик, применяемой для предварительного тестирования.

Анализ видеозаписей. Для отслеживания степени вовлеченности ребенка в жестко-контактную игру, возникающую в контексте сюжетно-ролевой игры, с двух ракурсов были сделаны видеозаписи двух игровых встреч: в начале проведения игровой программы (3–5 встреча) и ближе к ее окончанию (15–18 встреча). На основании видеозаписей для каждого ребенка были зафиксированы:

- частота вовлеченности в жестко-контактную игру – общее число вступления ребенка в жестко-контактную игру на первом и втором видео;
- динамика вовлеченности в жестко-контактную игру по изменению количества попыток включения ребенка в жестко-контактную игру от первого видео ко второму (рассчитано как дельта между вторым и первым видео);

– общая продолжительность жестко-контактной игры на первом и втором видео в секундах;

– динамика вовлеченности в жестко-контактную игру по изменению продолжительности жестко-контактной игры от первого видео ко второму (рассчитано как дельта между вторым и первым видео).

Методики. Для измерения регуляторных функций использовались субтесты NEPSY-II⁵ [25]: *Memory for Designs* (зрительная рабочая память), *Sentence Repetition* (вербальная рабочая память), *Statue* (физический сдерживающий контроль (торможение)). Когнитивная гибкость оценивалась с помощью теста *The Dimensional Change Card Sort* на сортировку карт по изменяемому критерию [25; 28].

Кроме уровня развития регуляторных навыков, также измерялась степень понимания эмоций и социальная компетентность. Для диагностики понимания эмоций применялась адаптированная русскоязычная версия *Test of Emotion Comprehension* (ТЕС)⁶ [29]. В качестве инструмента оценки эмоционального фона и социальной компетентности ребенка был использован опросник для воспитателей *Social Competence and Behavior Evaluation* (SCBE-30).

Анализ данных. Статистический анализ полученных данных включал описательные статистики, серию тестов Манна – Уитни и регрессионные

⁵ Korkman M., Kirk U., Kemp S.L. NEPSY-II: Clinical and Interpretive Manual. San Antonio: Harcourt Assessment; 2007.

⁶ Pons F., Harris P.L. Test of Emotion Comprehension (TEC). Francfort: Communication and Partenaires; 2000.

Таблица 1. Описательные характеристики выборки

Table 1. Descriptive characteristics of the sample

Участники / Participants	Игровые миры / PlayWorlds	Свободная игра / Free play	Всего / Total	Возраст (мес.) M ± SD / Age (months) M ± SD
Мальчики / Boys	12	8	20	70,20 ± 4,27
Девочки / Girls	9	7	16	70,56 ± 2,66
Всего / Total	21	15	36	70,36 ± 3,60

Примечания: здесь и далее в статье: M – среднее значение; SD – стандартное отклонение.

Notes: Hereinafter in this article: M – mean value; SD – standard deviation.

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.

Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.

анализы, выполненные с использованием программ для анализа статистической информации Microsoft Excel 2016, JASP (Version 0.18.3).

Результаты исследования

Результаты анализа данных эмпирического исследования позволяют проследить динамику вовлеченности детей в жестко-контактную игру в контексте сюжетно-ролевой игры. Анализ направлен на оценку вклада этого вида игрового поведения в развивающий эффект сюжетно-ролевой игры в отношении регуляторных функций, понимания эмоций и социальной компетентности. Также изучены различия в уровне жестко-контактной игры в зависимости от участия взрослого.

Участие взрослого и уровень жестко-контактной игры. Гипотеза о влиянии

участия взрослого в сюжетно-ролевой игре на уровень жестко-контактной игры, возникающей в ее контексте, была проверена серией тестов Манна – Уитни (табл. 2).

В рамках свободной игры дети демонстрируют значимо большую продолжительность жестко-контактной игры по сравнению с группой, где игра была организована взрослым по технологии «Игровые миры» ($U = 80,0$; $p = 0,013$; $r = -0,41$). В то же время в условиях свободной игры у детей значимо более выражено сокращение продолжительности жестко-контактной игры к моменту завершения игровых встреч ($U = 224,0$; $p = 0,034$; $r = 0,35$) (рис. а). По показателям частоты вовлечения в жестко-контактную игру значимых различий между экспериментальными группами выявлено не было ($p > 0,05$).

Таблица 2. Выявление различий в показателях вовлеченности в жестко-контактную игру в двух экспериментальных группах (тест Манна – Уитни)

Table 2. Identifying differences in engagement levels in rough-and-tumble play between two experimental groups (the Mann – Whitney test)

Показатели жестко-контактной игры / Indicators of rough-and-tumble play	U	p-value	Размер эффекта / Effect Size (r)	M ± SD	
				ИМ / PW	СИ / FP
Общая продолжительность жестко-контактной игры (сек.) [*] / Total duration of rough-and-tumble play (sec.) [*]	80,0	0,013	-0,41	114,10 ± 134,77	276,20 ± 201,22
Динамика вовлеченности в жестко-контактную игру (по продолжительности жестко-контактной игры, сек.) [*] / Dynamics of engagement in rough-and-tumble play (by the duration of rough-and-tumble play, sec.) [*]	224,0	0,034	0,35	4,00 ± 98,30	-124,73 ± 164,31
Частота вовлеченности в жестко-контактную игру (общее количество раз, когда ребенок вступал в жестко-контактную игру) / Frequency of engagement in rough-and-tumble play (total number of times the child engaged in rough-and-tumble play)	103,0	0,082	-0,29	5,29 ± 5,19	7,13 ± 3,89
Динамика вовлеченности в жестко-контактную игру (по частоте) / Dynamics of engagement in rough-and-tumble play (by frequency)	201,5	0,161	0,24	0,52 ± 4,62	-2,33 ± 3,79

Примечания: ИМ – экспериментальная группа с участием взрослого (Игровые миры); СИ – свободная игра без участия взрослого; * – статистически значимые результаты.

Notes: PW – experimental group with adult participation (PlayWorlds); FP – free play without adult participation; * – statistically significant results.

Влияние индивидуальных различий на уровень жестко-контактной игры. С помощью тестов Манна – Уитни было проверено возможное влияние факторов «пол» и «изначальный уровень развития РегФ» на степень вовлеченности в жестко-контактную игру. Значимые различия между группами детей с высоким и низким уровнем развития РегФ выявлены по показателям динамики вовлеченности в жестко-контактную игру (время контактной игры $U = 245,5$; $p = 0,008$; количество вовлечений в жестко-контактную игру $U = 236,5$; $p = 0,018$). Дети с низким уровнем развития РегФ продемонстрировали значимо большее снижение вовлеченности в жестко-контактную игру к последним игровым встречам, чем дети с высоким уровнем развития РегФ (рис. b, c). По общей продолжительности ($U = 118$; $p = 0,1729$) и частоте ($U = 142,5$; $p = 0,5561$) вовлечения в жестко-контактную игру значимых различий не обнаружено.

Значимых различий по степени вовлеченности в жестко-контактную игру между мальчиками и девочками не выявлено (U -критерий Манна – Уитни, $p > 0,05$). Таким образом, при дальнейшем анализе в качестве контрольных переменных выступали только уровень развития РегФ на пре-тесте и игровое условие.

Жестко-контактная игра как фактор эффективности сюжетно-ролевой игры. Для проверки гипотезы о влиянии степени вовлеченности в жестко-контактную игру на эффективность игровой интервенции был проведен регрессионный анализ по показателям регуляторных функций (зрительная рабочая память, слухоречевая рабочая память, физический сдерживающий контроль, когнитивное торможение (пробы на называние, торможение и общее количество ошибок)), понимания эмоций (общая способность к пониманию эмоций, понимание ментальных эмоций, понимание эмоций, вызываемых внешними причинами, рефлексия эмоций), социальной компетентности (социальная компетентность, гнев-агрессия, тревога-отстранение). В рамках этого анализа рассчитано влияние значений вовлечения в жестко-контактную игру на дельту показателей индивидуального

развития детей (рассчитывается как разница между результатом на пост-тесте и результатом на пре-тесте).

Модель линейной регрессии с контролем по экспериментальному условию показала, что изменение количества вовлечений в жестко-контактную игру ($\beta = 0,497$; $t(32) = 2,675$; $p = 0,012$) – значимый предиктор динамики общей способности к пониманию эмоций. Увеличение частоты вовлечений в жестко-контактные игры прогнозирует улучшение общей способности к пониманию эмоций. В группе с участием взрослого эта тенденция более выражена. Модель объясняет 15,84 % дисперсии ($R^2 = 0,1584$; $F(3,32) = 3,196$; $p = 0,037$). Для других показателей значимых результатов не выявлено ($p > 0,05$).

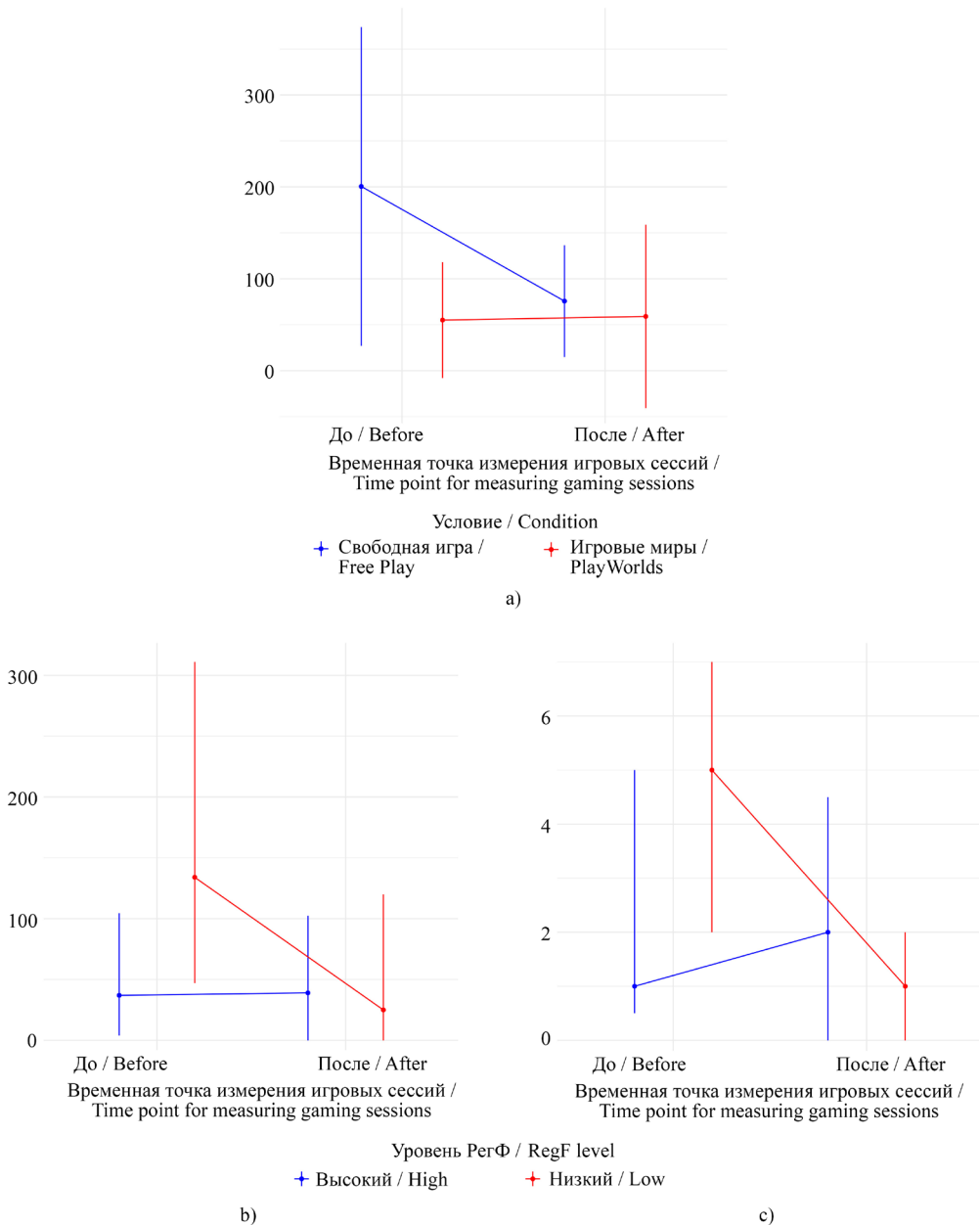
Модель линейной регрессии с контролем по уровню развития РегФ демонстрирует значимые предикторы развития физического сдерживающего контроля: изменение времени вовлечения ($\beta = 0,014$; $t(32) = 2,367$; $p = 0,024$) и количества вовлечений ($\beta = 0,537$; $t(32) = 2,733$; $p = 0,010$) в жестко-контактную игру. Увеличение времени и частоты вовлечения в жестко-контактную игру к концу серии игровых встреч предсказывает более высокие показатели физического сдерживающего контроля по результатам пост-теста. Для детей с высоким уровнем развития РегФ эти тенденции более выражены. Модель объясняет 23,8 % ($R^2 = 0,238$; $F(3,32) = 3,331$; $p = 0,032$) и 22,18 % дисперсии ($R^2 = 0,2218$; $F(3,32) = 3,039$; $p = 0,04312$) для показателей динамики по времени и частоте вовлечения в жестко-контактную игру соответственно. Общее время вовлечения в жестко-контактную игру ($\beta = -0,015$; $t(32) = -2,047$; $p = 0,049$) – значимый предиктор динамики когнитивного торможения (проба на называние). Большая продолжительность времени жестко-контактной игры прогнозирует ухудшение результатов по тесту на когнитивное торможение. При этом высокий уровень развития РегФ является сдерживающим фактором, т. е. влияние времени, проведенного в жестко-контактной игре, меньше для детей с высоким уровнем РегФ по сравнению с детьми с низким уровнем РегФ.

Модель объясняет 23,39 % дисперсии ($R^2 = 0,2339$; $F(3,32) = 3,256$; $p = 0,034$).

В отношении динамики других показателей развития РегФ, понимания эмоций и социальной компетентности

статистически значимых результатов обнаружено не было ($p > 0,05$).

Таким образом, в условиях свободной игры дети демонстрируют большую продолжительность жестко-контактной



Р и с у н о к. Визуализация динамики вовлеченности в жестко-контактную игру: а) по продолжительности в разных экспериментальных условиях, сек.; б) по общей продолжительности, сек.; в) по частоте

Figure. Visualization of the dynamics of engagement in rough-and-tumble play: a) by duration in different experimental conditions, sec.; b) by total duration, sec.; c) by frequency

Примечание: РегФ – регуляторная функция.

Note: RegF – regulatory function.

Источник: составлено авторами.

Source: Compiled by the authors.

игры по сравнению с группой, где игра была организована взрослым по технологии «Игровые миры». Однако в условиях свободной игры у участников наблюдается значимое сокращение продолжительности жестко-контактной игры к моменту завершения игровых встреч. Дети с низким уровнем развития РегФ показали значимо большее снижение вовлеченности в жестко-контактную игру к последним игровым встречам, чем дети с высоким уровнем развития РегФ. При этом позитивное влияние участия в жестко-контактной игре выше для детей с высоким уровнем развития РегФ. Положительное воздействие участия в жестко-контактной игре связано именно с динамикой, но не с общей продолжительностью игры. Регулярное участие ребенка в жестко-контактной игре к концу серии игровых встреч прогнозирует лучшие результаты тестов на физический сдерживающий контроль и способность к пониманию эмоций. Однако большая продолжительность времени, проведенного в жестко-контактной игре, демонстрирует худшую динамику результатов по тесту на когнитивное торможение.

Обсуждение

Проведенное на российской выборке исследование показало, что жестко-контактная игра является частым элементом коллективной сюжетно-ролевой игры в старшем дошкольном возрасте [13]. В условиях свободной игры без участия взрослого (задача которого состоит в развитии сюжета и поддержке сюжетно-ролевой игры) дети демонстрируют значимо большую продолжительность (но не частоту) жестко-контактной игры по сравнению с группой, где игра была организована по технологии «Игровые миры». Это свидетельствует о том, что жестко-контактная игра возникает по инициативе детей вне зависимости от формы организации сюжетно-ролевой игры и участия взрослого.

Анализ видеозаписей игр показал, что в контексте зрелой сюжетно-ролевой игры с развернутым сценарием и ролевыми взаимодействиями⁷,

жестко-контактная игра зачастую мешает и не согласуется с общим сюжетом. В группах с играми, организованными в соответствии с технологией «Игровые миры», переключение на другие сюжетные повороты (не предполагающие жестко-контактной игры) происходило с подачи взрослого быстрее, чем в свободной игре. В связи с этим динамика на сокращение продолжительности жестко-контактной игры к моменту завершения игровых встреч более выражена в условиях свободной игры – эта тенденция отражает процесс формирования детьми самостоятельного регулирования хода игры.

Для участников с изначально более низким уровнем развития РегФ эта тенденция на сокращение продолжительности жестко-контактной игры оказалась значимо более выраженной. При этом позитивное влияние участия в жестко-контактной игре выше для детей с изначально высоким уровнем развития РегФ. Положительный эффект участия в жестко-контактной игре связан с динамикой, а не с общей продолжительностью игры. Усиление вовлеченности ребенка в жестко-контактную игру к концу серии игровых встреч прогнозирует улучшение результатов тестов на физический сдерживающий контроль и способность к пониманию эмоций. За частотой вовлечения в жестко-контактную игру стоит необходимость инициировать или присоединиться к такой игре в контексте сюжета, а также впоследствии ее завершить. Этот процесс многократного вовлечения и завершения в контексте сюжета и роли требует изначально развитых навыков саморегуляции и в то же время служит развивающим фактором физического сдерживающего контроля и общей способности к пониманию эмоций. Продолжительность эпизодов жестко-контактной игры оказывает скорее негативное влияние, особенно для детей с изначально низким уровнем развития РегФ: они начинают хуже справляться с тестом на когнитивное торможение (проба на название, которая оценивает скорость протекания психических процессов). Это может объясняться обратным процессом – растормаживанием – при продолжительных эпизодах

⁷ Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика; 1978. 304 с.

жестко-контактной игры. Наблюдения за игровыми встречами показывают, что если жестко-контактная игра не заканчивается слишком долго, то она часто не затухает сама по себе, а, наоборот, приводит к такому перевозбуждению детей, которое требует вмешательства взрослого даже в условиях свободной игры.

Выявленное положительное влияние жестко-контактной игры на физический сдерживающий контроль согласуется с предыдущими исследованиями и может быть объяснено особенностями этого вида игры. Так, в процессе жестко-контактной игры детям необходимо контролировать силу, используемую при борьбе, удерживании, ударах и иных действиях по отношению к другим участникам [15]. Важно учитывать обратную связь от партнера по игре и расслаблять мышцы во избежание причинения боли. Имитируя агрессивное поведение, дети учатся оценивать и регулировать силу и движения тела, что напрямую связано с навыком физического сдерживающего контроля⁸ [18].

Для поддержания жестко-контактной игры в рамках сюжета и предотвращения ее перехода в настоящую борьбу детям необходимо понимать и интерпретировать социальные сигналы: выражение лица и жесты [15]. Это помогает лучше осознавать эмоции других людей и адекватно на них реагировать. Во время жестко-контактной игры дети учатся различать игровые и реальные конфликты, что способствует более эффективному управлению эмоциональными ситуациями. Они начинают понимать границы допустимого: когда их действия воспринимаются как часть игры, а когда они могут причинить боль или вызвать негативные эмоции у другого ребенка. Во время жестко-контактной игры дети часто улыбаются и демонстрируют радостное выражение лица [19]. Эти социальные сигналы необходимо считывать другому ребенку для понимания границ допустимого в игре, чтобы не переходить в драку или агрессию. Результаты проведенного исследования подтверждают

и уточняют этот механизм, указывая на важную роль взрослого. Увеличение частоты вовлечения в жестко-контактные игры предсказывает улучшение общей способности к пониманию эмоций, особенно в группе с участием взрослого. Взрослый участник игры неизбежно включается в регуляцию процесса жестко-контактной игры, поощряя детей рефлексировать эту игровую ситуацию и применять в ней навыки распознавания и интерпретации эмоциональных состояний своих сверстников.

Ограничения исследования. Одним из основных ограничений данного исследования является небольшая выборка участников ($n = 36$) и большое количество отсутствующих данных. Деление детей на еще меньшие по размеру подвыборки (при делении на экспериментальные группы и группы по уровню развития регуляторных функций) влияет на статистическую мощность исследования. Однако полученные результаты открывают перспективы для дальнейших исследований с целью проверки и уточнения механизмов влияния жестко-контактной игры на детское развитие, а также могут быть использованы для разработки рекомендаций для родителей и педагогов дошкольных учреждений.

Заключение

Проведенное исследование позволяет более глубоко понять механизмы развития детей в процессе игровой деятельности. Жестко-контактную игру необходимо учитывать как один из факторов, который вносит существенный вклад в развивающий потенциал сюжетно-ролевой игры. Жестко-контактная игра практически всегда возникает в контексте сюжетно-ролевой игры. Следовательно, она может рассматриваться как один из ее структурных элементов. Эпизоды такой игры, особенно при вовлеченном участии взрослого, дают детям уникальную возможность тренировать навыки саморегуляции и понимания эмоций в безопасной и контролируемой среде. В связи с этим возникновения жестко-контактной игры в контексте сюжетно-ролевой не следует избегать, однако важно регулировать ее своевременное завершение.

⁸ Pellis S.M., Pellis V.C., Foroud A. Play Fighting: Aggression, Affiliation, and the Development of Nuanced Social Skills.

С практической точки зрения, при организации развивающих сюжетно-ролевых игр важно предусмотреть сюжетные повороты, провоцирующие начало и завершение эпизодов жестко-контактной игры, избегая затягивания их продолжительности.

Таким образом, полученные в исследовании выводы помогают внести существенные уточнения в рекомендации по организации сюжетно-ролевой игры для педагогов дошкольных образовательных учреждений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Thibodeau-Nielsen R.B., Gilpin A.T., Nancarrow A.F., Pierucci J.M., Brown M.M. Fantastical Pretense's Effects on Executive Function in a Diverse Sample of Preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2020;68:101137. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101137>
2. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании. *Психологическая наука и образование*. 2013;5(3):92–98. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n3/62459 (дата обращения: 02.04.2025).
3. Юдина Е.Г. Детская игра как территория свободы. *Национальный психологический журнал*. 2022;(3):13–25. <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0303>
4. Bonilla-Sánchez M.R., García-Flores M.A., Méndez-Balbuena I., Silva-González J.G., Ramírez-Arroyo E.V. The Benefits of Role Play in the Development of Drawing in Preschool Children. *Frontiers in Psychology*. 2022;13:1010512. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1010512>
5. Jaggy A.K., Kalkusch I., Bossi C.B., Weiss B., Sticca F., Perren S. The Impact of Social Pretend Play on Preschoolers' Social Development: Results of an Experimental Study. *Early Childhood Research Quarterly*. 2023;64:13–25. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.01.012>
6. Nicolopoulou A., Cortina K.S., Ilgaz H., Cates C.B., de Sá A.B. Using a Narrative- and Play-Based Activity to Promote Low-Income Preschoolers' Oral Language, Emergent Literacy, and Social Competence. *Early Childhood Research Quarterly*. 2015;31:147–162. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.006>
7. Zakharova M.N., Machinskaya R.I. Voluntary Control of Cognitive Activity in Preschool Children: Age-Dependent Changes from Ages 3–4 to 4–5. *Psychology in Russia: State of the Art*. 2023;16(3):122–131. <https://doi.org/10.11621/pir.2023.0309>
8. Веракса Н.Е. Дialeктическая структура игры дошкольника. *Национальный психологический журнал*. 2022;(3):4–12. <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0302>
9. Веракса Н.Е., Вересов Н.Н., Сухих В.Л. Культурные действия в игре детей дошкольного возраста. *Культурно-историческая психология*. 2023;19(1):54–61. <https://doi.org/10.17759/chp.2023190108>
10. Рябкова И.А., Шенина Е.Г. Об игре ребенка и актера: к вопросу о «превращениях» переживания. *Национальный психологический журнал*. 2023;18(3):137–146. <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0313>
11. Sukhikh V.L., Veresov N.N., Veraksa N.E. Dramatic Perezhivanie as a Driver of Executive Functions Development through Role-Play in Early Childhood: Theoretical Framework and Experimental Evidence. *Frontiers in Psychology*. 2022;13:1057209. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1057209>
12. Thompson B.N., Goldstein T.R. Disentangling Pretend Play Measurement: Defining the Essential Elements and Developmental Progression of Pretense. *Developmental Review*. 2019;52:24–41. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2019.100867>
13. Logue M.E., Harvey H. Preschool Teachers' Views of Active Play. *Journal of Research in Childhood Education*. 2009;24(1):32–49. <https://doi.org/10.1080/02568540903439375>
14. Сухих В.Л., Гаврилова М.Н., Плотникова В.А. «А давай в догонялки!»: психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с высокой степенью вовлеченности в жестко-контактную игру. *Национальный психологический журнал*. 2025;20(4):21–32. <https://doi.org/10.11621/npj.2025.0402>
15. Hart J.L., Tannock M.T. Playful Aggression in Early Childhood Settings. *Children Australia*. 2013;38(3):1876. <https://doi.org/10.1017/cha.2013.14>
16. Jarvis P. "Rough and Tumble" Play: Lessons in Life. *Evolutionary Psychology*. 2006;4(1):330–346. <https://doi.org/10.1177/147470490600400128>
17. Lyu S., Zhang W. Opening the Window to the Children's Mind: The Superior Efficacy of Open-Ended Physical Games in the Development of Attention and Socio-Emotional Skills. *Frontiers in Psychology*. 2025;16:1511559. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1511559>



18. Diamond A., Lee K. Interventions Shown to Aid Executive Function Development in Children 4 to 12 Years Old. *Science*. 2011;333:959–964. <https://doi.org/10.1126/science.1204529>
19. Pellegrini A.D., Smith P.K. The Development of Play during Childhood: Forms and Possible Functions. *Child Psychology and Psychiatry Review*. 1998;3(2):51–57. <https://doi.org/10.1017/S1360641798001476>
20. Dodge K.A., Coie J.D., Pettit G.S., Price J.M. Peer Status and Aggression in Boys' Groups: Developmental and Contextual Analyses. *Child Development*. 1990;61(5):1289–1309. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1990.tb02862.x>
21. Smith P.K., Smees R., Pellegrini A.D. Play Fighting and Real Fighting: Using Video Playback Methodology with Young Children. *Aggressive Behavior*. 2004;30(2):164–173. <https://doi.org/10.1002/ab.20013>
22. Lindsey E.W., Colwell M.J. Pretend and Physical Play: Links to Preschoolers' Affective Social Competence. *Merrill-Palmer Quarterly*. 2013;59(3):330–360. <https://doi.org/10.1353/mpq.2013.0015>
23. Bjorklund D.F., Pellegrini A.D. Child Development and Evolutionary Psychology. *Child Development*. 2000;71(6):1687–1708. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00258>
24. Веракса А.Н., Плотникова В.А., Ивенская П.Р. Возможности развития социальной компетентности дошкольников с разным уровнем регуляторных функций: сюжетно-ролевая игра и проектная деятельность. *Психологическая наука и образование*. 2024;29(3):96–112. <https://doi.org/10.17759/psc.2024290306>
25. Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Веракса Н.Е. Диагностика уровня развития регуляторных функций в старшем дошкольном возрасте. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2019;16(2):302–317. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2019-2-302-317>
26. Lindqvist G. When Small Children Play: How Adults Dramatise and Children Create Meaning. *Early Years*. 2001;21(1):7–14. <https://doi.org/10.1080/09575140123593>
27. Fleeer M., Walker S., White A., Veresov N., Duhn I. Playworlds as an Evidenced-Based Model of Practice for the Intentional Teaching of Executive Functions. *Early Years*. 2020;42(4–5):572–586. <https://doi.org/10.1080/09575146.2020.1835830>
28. Zelazo P.D. The Dimensional Change Card Sort (DCCS): A Method of Assessing Executive Function in Children. *Nature Protocols*. 2006;1:297–301. <https://doi.org/10.1038/nprot.2006.46>
29. Guseva U.D., Bukhalenkova D.A., Morozova O.V. Relationship between Value Orientations and Emotion Understanding in Preschoolers. *New Ideas in Child and Educational Psychology*. 2025;5(1–2):67–83. <https://doi.org/10.11621/nicep.2025.0504>

REFERENCES

1. Thibodeau-Nielsen R.B., Gilpin A.T., Nancarrow A.F., Pierucci J.M., Brown M.M. Fantastical Pretense's Effects on Executive Function in a Diverse Sample of Preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2020;68:101137. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101137>
2. Smirnova E.O. Play in a Modern Pre-School Education. *Psychological-Educational Studies*. 2013;5(3):92–98. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n3/62459 (accessed 02.04.2025).
3. Yudina E.G. Pretend Play as the Territory of Freedom. *National Psychological Journal*. 2022;(3):13–25. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0303>
4. Bonilla-Sánchez M.R., García-Flores M.A., Méndez-Balbuena I., Silva-González J.G., Ramírez-Arroyo E.V. The Benefits of Role Play in the Development of Drawing in Preschool Children. *Frontiers in Psychology*. 2022;13:1010512. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1010512>
5. Jaggy A.K., Kalkusch I., Bossi C.B., Weiss B., Sticca F., Perren S. The Impact of Social Pretend Play on Preschoolers' Social Development: Results of an Experimental Study. *Early Childhood Research Quarterly*. 2023;64:13–25. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.01.012>
6. Nicolopoulou A., Cortina K.S., Ilgaz H., Cates C.B., de Sá A.B. Using a Narrative- and Play-Based Activity to Promote Low-Income Preschoolers' Oral Language, Emergent Literacy, and Social Competence. *Early Childhood Research Quarterly*. 2015;31:147–162. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.006>
7. Zakharova M.N., Machinskaya R.I. Voluntary Control of Cognitive Activity in Preschool Children: Age-Dependent Changes from Ages 3–4 to 4–5. *Psychology in Russia: State of the Art*. 2023;16(3):122–131. <https://doi.org/10.11621/pir.2023.0309>
8. Veraksa N.E. Dialectical Structure of Preschool Play. *National Psychological Journal*. 2022;(3):4–12. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0302>

9. Veraksa N.E., Veresov N.N., Sukhikh V.L. Cultural Actions in the Play of Preschool Children. *Cultural-Historical Psychology*. 2023;19(1):54–61. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/chp.2023190108>
10. Ryabkova I.A., Sheina E.G. On the Play of a Child and an Actor: To the Question of the Transformations in Experience. *National Psychological Journal*. 2023;18(3):137–146. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0313>
11. Sukhikh V.L., Veresov N.N., Veraksa N.E. Dramatic Perezhivanie as a Driver of Executive Functions Development through Role-Play in Early Childhood: Theoretical Framework and Experimental Evidence. *Frontiers in Psychology*. 2022;13:1057209. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1057209>
12. Thompson B.N., Goldstein T.R. Disentangling Pretend Play Measurement: Defining the Essential Elements and Developmental Progression of Pretense. *Developmental Review*. 2019;52:24–41. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2019.100867>
13. Logue M.E., Harvey H. Preschool Teachers' Views of Active Play. *Journal of Research in Childhood Education*. 2009;24(1):32–49. <https://doi.org/10.1080/02568540903439375>
14. Sukhikh V.L., Gavrilova M.N., Plotnikova V.A. "Let's Play Chase!": Psychological Characteristics of Older Preschool Children with High Involvement in Rough-and-Tumble Play. *National Psychological Journal*. 2025;20(4):21–32. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.11621/npj.2025.0402>
15. Hart J.L., Tannock M.T. Playful Aggression in Early Childhood Settings. *Children Australia*. 2013;38(3):1876. <https://doi.org/10.1017/cha.2013.14>
16. Jarvis P. "Rough and Tumble" Play: Lessons in Life. *Evolutionary Psychology*. 2006;4(1):330–346. <https://doi.org/10.1177/147470490600400128>
17. Lyu S., Zhang W. Opening the Window to the Children's Mind: The Superior Efficacy of Open-Ended Physical Games in the Development of Attention and Socio-Emotional Skills. *Frontiers in Psychology*. 2025;16:1511559. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1511559>
18. Diamond A., Lee K. Interventions Shown to Aid Executive Function Development in Children 4 to 12 Years Old. *Science*. 2011;333:959–964. <https://doi.org/10.1126/science.1204529>
19. Pellegrini A.D., Smith P.K. The Development of Play during Childhood: Forms and Possible Functions. *Child Psychology and Psychiatry Review*. 1998;3(2):51–57. <https://doi.org/10.1017/S1360641798001476>
20. Dodge K.A., Coie J.D., Pettit G.S., Price J.M. Peer Status and Aggression in Boys' Groups: Developmental and Contextual Analyses. *Child Development*. 1990;61(5):1289–1309. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1990.tb02862.x>
21. Smith P.K., Smees R., Pellegrini A.D. Play Fighting and Real Fighting: Using Video Playback Methodology with Young Children. *Aggressive Behavior*. 2004;30(2):164–173. <https://doi.org/10.1002/ab.20013>
22. Lindsey E.W., Colwell M.J. Pretend and Physical Play: Links to Preschoolers' Affective Social Competence. *Merrill-Palmer Quarterly*. 2013;59(3):330–360. <https://doi.org/10.1353/mpq.2013.0015>
23. Bjorklund D.F., Pellegrini A.D. Child Development and Evolutionary Psychology. *Child Development*. 2000;71(6):1687–1708. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00258>
24. Veraksa A.N., Plotnikova V.A., Ivenskay P.R. Development of Social Competence in Preschoolers with Different Levels of Executive Functions: Role Play and Project-Based. *Psychological Science and Education*. 2024;29(3):96–112. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/pse.2024290306>
25. Almazova O.V., Bukhalenkova D.A., Veraksa N.E. Assessment of the Level of Development of Executive Functions in the Senior Preschool Age. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2019;16(2):302–317. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2019-2-302-317>
26. Lindqvist G. When Small Children Play: How Adults Dramatise and Children Create Meaning. *Early Years*. 2001;21(1):7–14. <https://doi.org/10.1080/09575140123593>
27. Fleer M., Walker S., White A., Veresov N., Duhn I. Playworlds as an Evidenced-Based Model of Practice for the Intentional Teaching of Executive Functions. *Early Years*. 2020;42(4–5):572–586. <https://doi.org/10.1080/09575146.2020.1835830>
28. Zelazo P.D. The Dimensional Change Card Sort (DCCS): A Method of Assessing Executive Function in Children. *Nature Protocols*. 2006;1:297–301. <https://doi.org/10.1038/nprot.2006.46>
29. Guseva U.D., Bukhalenkova D.A., Morozova O.V. Relationship between Value Orientations and Emotion Understanding in Preschoolers. *New Ideas in Child and Educational Psychology*. 2025;5(1–2):67–83. <https://doi.org/10.11621/nicep.2025.0504>



Об авторах:

Веракса Николай Евгеньевич, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии образования и педагогики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, д. 1), ведущий научный сотрудник Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3752-7319>, **Scopus ID:** 43061607700, **Researcher ID:** U-2976-2017, **SPIN-код:** 9770-0787, neveraksa@gmail.com

Сухих Вера Леонидовна, младший научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, д. 1), научный сотрудник Лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5036-5743>, **Scopus ID:** 57222128427, **Researcher ID:** AAH-1586-2021, **SPIN-код:** 6011-4200, sukhikhvera@gmail.com

Гаврилова Маргарита Николаевна, кандидат психологических наук, младший научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, д. 1), научный сотрудник Лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8458-5266>, **Scopus ID:** 57209637887, **Researcher ID:** AAR-6654-2020, **SPIN-код:** 6955-9705, gavrilovamrg@gmail.com

Плотникова Валерия Андреевна, аспирант кафедры психологии образования и педагогики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, д. 1), младший научный сотрудник Лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1092-3290>, **Scopus ID:** 58134634700, **Researcher ID:** IWE-4026-2023, **SPIN-код:** 1062-7290, ler.shinelis@yandex.ru

Вклад авторов:

Н. Е. Веракса – разработка методологии исследования.

В. Л. Сухих – формулирование замысла и цели исследования; применение статистических методов для анализа данных исследования; написание черновика рукописи.

М. Н. Гаврилова – критический анализ черновика рукописи; применение статистических методов для анализа данных исследования.

В. А. Плотникова – деятельность по созданию метаданных для первоначального и повторного использования; визуализация результатов исследования.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 21.04.2025; одобрена после рецензирования 27.08.2025; принята к публикации 03.09.2025.

About the authors:

Nikolay E. Veraksa, Dr.Sci. (Psychol.), Professor of the Chair of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University (1 Leninskie Gory, Moscow 119991, Russian Federation), Leading Researcher, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3752-7319>, **Scopus ID:** 43061607700, **Researcher ID:** U-2976-2017, **SPIN-code:** 9770-0787, neveraksa@gmail.com

Vera L. Sukhikh, Junior Researcher of the Chair of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University (1 Leninskie Gory, Moscow 119991, Russian Federation), Research Fellow of the Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5036-5743>, **Scopus ID:** 57222128427, **Researcher ID:** AAH-1586-2021, **SPIN-code:** 6011-4200, sukhikhvera@gmail.com

Margarita N. Gavrilova, Cand.Sci. (Psychol.), Junior Researcher of the Chair of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University (1 Leninskie Gory, Moscow 119991, Russian Federation), Researcher of the Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8458-5266>, **Scopus ID:** 57209637887, **Researcher ID:** AAR-6654-2020, **SPIN-code:** 6955-9705, gavrilovamrg@gmail.com

Valeriya A. Plotnikova, Postgraduate Student of the Chair of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University (1 Leninskie Gory, Moscow 119991, Russian Federation), Junior Researcher of the Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1092-3290>, **Scopus ID:** 58134634700, **Researcher ID:** IWE-4026-2023, **SPIN-code:** 1062-7290, ler.shinelis@yandex.ru

Authors' contribution:

N. E. Veraksa – development of methodology.

V. L. Sukhikh – formulation of the design and purpose of the study; application of statistical techniques to analyse study data; specifically writing the initial draft.

M. N. Gavrilova – specifically critical review; application of statistical techniques to analyse study data.

V. A. Plotnikova – management activities to produce metadata for initial use and later re-use; specifically visualization.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 21.04.2025; revised 27.08.2025; accepted 03.09.2025.