

## Детская игра в условиях цифровой трансформации: культурно-исторический контекст (Часть 1)

**О.В. Рубцова**

Московский государственный психолого-педагогический университет  
(ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3902-1234>, e-mail: [ovrubsova@mail.ru](mailto:ovrubsova@mail.ru)

**О.В. Саломатова**

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),  
г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1723-9697>, e-mail: [agechildpsy@gmail.com](mailto:agechildpsy@gmail.com)

Статья посвящена особенностям игровой деятельности дошкольников в условиях информационного общества. Рассматриваются основные виды технологий, используемых дошкольниками в процессе игровой деятельности (игровые и образовательные приложения, «умные» и «цифровые» игрушки). Приводится обзор эмпирических исследований, доказывающих, что современная игра представляет собой специфический тип игровой деятельности, при котором физические и цифровые объекты взаимодействуют в режиме реального времени. Обсуждаются подходы к анализу «цифровой игры» в рамках культурно-исторической традиции (М. Флир, Н.Н. Вересов, Н.Е. Веракса). Рассматриваются отличия «технического поведения» и собственно игровой деятельности с использованием новых технологий. Обосновывается необходимость перехода от противопоставления «традиционной» игры и игры, опосредованной технологиями, к анализу «цифровой игры» как сложной системы детских и детско-взрослых взаимодействий, образующих социокультурный контекст жизни ребенка.

**Ключевые слова:** цифровое детство, дошкольники, информационные технологии, игровая деятельность, цифровая игра, цифровые игрушки, цифровой контент, техническое поведение.

**Финансирование.** Исследование О.В. Рубцовой выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 20-18-00028).

**Для цитаты:** Рубцова О.В., Саломатова О.В. Детская игра в условиях цифровой трансформации: культурно-исторический контекст (Часть 1) // Культурно-историческая психология. 2022. Том 18, № 3, С. 22–31. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2022180303>

## Child's Play in the Context of Digital Transformation: Cultural-Historical Perspective (Part One)

**Olga V. Rubtsova**

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3902-1234>, e-mail: [ovrubsova@mail.ru](mailto:ovrubsova@mail.ru)

**Olga V. Salomatova**

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1723-9697>, e-mail: [agechildpsy@gmail.com](mailto:agechildpsy@gmail.com)

The article is devoted to the peculiarities of preschoolers' play within the Information Society. It studies the types of technologies used by preschoolers in the process of play (video games, educational apps, smart and digital toys). It also provides an overview of the existing empirical research, proving that contemporary play represents a specific type of play activity, where physical and digital objects interact in real time. The article discusses different approaches to the analysis of digital play in the context of Cultural-Historical

Theory (M. Fleer, N.N. Veresov, N.E. Veraksa). It also focuses on the key differences between technical behaviors and digital play activity. The authors stress the need of transition from contrasting traditional play and play, mediated by technologies, to the analysis of digital play as a complex system of child-child and child-adult communities that construct the socio-cultural context of the child's everyday life.

**Keywords:** digital childhood, preschoolers, digital media, play activity, digital play, digital toys, digital content, technical behavior

**Funding.** Olga Rubtsova's work was supported by the Russian Science Foundation (grant number 20-18-00028).

**For citation:** Rubtsova O.V., Salomatova O.V. Child's Play in the Context of Digital Transformation: Cultural-Historical Perspective (Part One). *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2022. Vol. 18, no. 3, pp. 22–31. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2022180303>

## Введение

Современные исследователи все чаще говорят об особом культурно-историческом типе детства — «цифровом детстве», возникающем в условиях информационного общества [8; 9; 16; 28]. Своеобразие «цифрового детства» обусловлено, в первую очередь, «вездесущим» и «всепроникающим» присутствием информационных технологий [48], когда границы между виртуальным и реальным становятся предельно размытыми, а физические и цифровые объекты сосуществуют и взаимодействуют в режиме реального времени [43]. В контексте идей культурно-исторической концепции правомерно рассматривать технологии в качестве нового средства опосредования деятельности, своеобразие которого обусловлено сочетанием орудийных и знаковых компонентов [4; 8; 9]. Как любое новое средство, технологии изменяют существующие виды социальных взаимодействий, определяя специфику развития высших психических функций и процессов на разных этапах возрастного развития.

В условиях новой социальной ситуации исследователи фиксируют качественные изменения игровой деятельности детей [11; 12; 29]. С одной стороны, детская игра становится более сложной из-за использования в ней не только традиционных игрушек и сюжетов, но также разнообразных гаджетов и цифровых устройств, предоставляющих доступ к виртуальной реальности [41]. С другой стороны, у современных детей все реже встречаются развернутые формы игры (прежде всего сюжетно-ролевой), а уровень сформированности игровых навыков на протяжении всего периода дошкольного детства остается достаточно низким [12; 14]. Учитывая определяющее значение игры для формирования новообразований дошкольного возраста, важной задачей современной психолого-педагогической науки становится изучение того, каким образом наблюдаемые изменения отражаются на различных аспектах развития современных детей.

Цель настоящей статьи — обозначить ключевые особенности игровой деятельности дошкольников в условиях цифровой трансформации, а также рассмотреть возможные подходы к анализу детской игры как нового социокультурного феномена.

## Игры и игрушки: во что и как играют «цифровые аборигены»?

Сегодня по всему миру наблюдается снижение возраста знакомства детей с гаджетами и устойчивое увеличение времени взаимодействия с ними [20; 21; 45; 46]. За рубежом в последние годы набирают популярность цифровые устройства, адресно предназначенные для детей (игрушки, подключенные к Интернету, книги и игры с дополненной реальностью), тогда как в России подавляющее большинство дошкольников пользуются устройствами своих родителей — смартфонами, планшетами и компьютерами, что в значительной степени определяет доступный им цифровой контент [15]. Наиболее часто российские дошкольники используют образовательные программы и видеоигры.

Образовательные программы для дошкольников занимают промежуточное положение между учебным и игровым контентом: как правило, в таких программах дошкольнику необходимо выполнить определенные задания, чтобы герой программы похвалил ребенка. Цель подобных приложений — познакомить ребенка с буквами, цифрами, цветами и т. п. в игровой форме. К этой же группе можно отнести программы, где ребенок тренирует логическое и пространственное мышление, зрительную память, внимание. К данному типу цифрового контента относят также паззлы и программы, позволяющие собрать цельную картинку из частей. Отчасти в эту категорию попадают программы для развития творческой активности, наиболее распространенными из которых являются приложения для рисования и раскраски.

Игровой контент, нацеленный на детскую аудиторию, весьма разнообразен, как и подходы к его классификации. Обычно игровые жанры выделяются в зависимости:

- от содержания игровой задачи (головоломки, азартные игры, шансовые игры, спортивные игры, единоборства и др.) [18];
- задействованных в игре способностей (экшн, стратегия и др.) [22];
- наличия в играх сюжета и правил (игра-упражнение; игра с правилами; игра с сюжетом) [7].

Заслуживает внимания психологическая типология компьютерных игр, предложенная Е.О. Смир-

новой и Р.Е. Радаевой. Типология основана на характере ролевого поведения, связанного с положением играющего по отношению к игровой ситуации, и включает следующие виды компьютерных игр: 1) головоломки и традиционные игры, перенесенные на компьютер; 2) аркады — жанр игр, в котором игрок управляет героем, проводя его через препятствия (как правило, такая игра имеет несколько уровней, с каждым последующим уровнем увеличивается сложность или скорость); 3) стратегии — характеризуются тем, что играющий находится «над» игровой деятельностью, т. е. управляет процессами или командует; игра заставляет планировать состояние собственных ресурсов и деятельность противника; 4) симуляторы — игры, которые позволяют играющему находиться «внутри» ситуации, часто это игры «от первого лица»; 5) игры-повествования — игры с непрерывным развивающимся сюжетом, напоминающие своего рода мультфильм или фильм [13].

В последние годы широкое распространение получили также программы, поддерживающие так называемые *виртуальные игровые миры* (virtual play worlds), предназначенные для детей. Такого рода миры могут разрабатываться либо как самостоятельные виртуальные платформы, либо как дополнение к существующим игрушкам (Barbie, LEGO и т. д.). Такие программы позволяют построить собственный игровой мир в виртуальном пространстве, создать своих героев и выстроить уникальный сюжет игры [41].

Помимо различных приложений и программ для дошкольников все большую популярность приобретают игрушки со встроенными цифровыми элементами, которые включают в себя материальную оболочку и электронные компоненты. Как правило, такими игрушками можно управлять с компьютера или смартфона. Цифровые игрушки обеспечивают двустороннее взаимодействие, т. е. способны, например, предложить ребенку задание, а потом похвалить его, или ответить на заданный им вопрос [6; 35]. В России цифровые игрушки не столь популярны, как в странах Европы, Японии и США [15].

Одна из наиболее известных классификаций цифровых игрушек, предложенная Л. Холл с соавторами (L. Hall et. al.), подразделяет их на три категории: интерактивные (interactive), умные (smart) и подключаемые (connected). В основе классификации лежат такие критерии, как: 1) уровень технологической сложности; 2) субъектность игрушки (toy agency) или, иными словами, степень ее автономности; 3) возможные способы взаимодействия с игрушкой [30]. *Интерактивные игрушки* обычно не требуют подключения к Интернету; взаимодействие с ними ограничено заданным набором функций (действия таких игрушек предсказуемы). Данный тип игрушек позволяет поддержать традиционную (в том числе сюжетно-ролевою) или подвижную игру младших дошкольников. *Умные игрушки* предполагают использование более сложных технологий (в том числе подключение к Интернету), позволяющих игрушке поддерживать разговор, узнавать собеседника. Взаимодействие с такими игрушками направлено на раз-

витие и обучение ребенка, поэтому такие игрушки ориентированы, прежде всего, на старший дошкольный возраст. *Подключаемые игрушки* представляют собой наиболее сложный вид цифровых игрушек, которые, за счет различных технологических решений (подключение к IoT, голосовые команды и др.), позволяют анализировать предшествующее взаимодействие и адаптировать контент под пользователя, делая взаимодействие максимально персонализированным. При этом в ряде случаев цифровые игрушки сочетают черты разных категорий.

Ряд авторов различают *умные* (smart toys) и *цифровые игрушки* (digital toys), указывая, что главная их отличительная черта — назначение. Так, если игрушка издает звуковые или световые сигналы и предназначена, прежде всего, для развлечения ребенка, то это — *цифровая игрушка* [35]. Распространенной разновидностью цифровых игрушек являются так называемые *игрушки-прототипы* (prototypical toys) — несложные цифровые устройства, которые не связаны с определенными игровыми действиями и дают ребенку простор для творчества (например, браслет Moff с приложением на телефоне).

*Умные игрушки* способны демонстрировать более сложное поведение. Они персонализированы: у них есть свой «характер», они могут подстраиваться под запросы каждого члена семьи, способны инициировать и поддерживать общение, использовать естественные сигналы и реагировать на эмоции людей. Одно из направлений умных игрушек представлено роботами-животными, максимально передающими мимику и повадки живых домашних любимцев (собака AIBO, динозавр Pleo и др.). Такие игрушки также называют *социальными роботами* (social robots) [19].

В целом можно говорить о том, что доступность и разнообразие цифрового контента, предназначенного для дошкольников, приводят к постоянному взаимопроникновению элементов традиционной игровой деятельности и игры, опосредованной технологиями, в результате чего границы между ними размываются. Дети переносят традиционные игровые сюжеты в виртуальное пространство, наполняя их новым содержанием, или, напротив, встраивают виртуальных и цифровых персонажей в канву не опосредованных игровых взаимодействий. В таких условиях возникает новый, специфический тип игровой деятельности, который нуждается как в эмпирическом изучении, так и в последующем теоретическом осмыслении.

### **Эмпирические исследования игры, опосредованной технологиями**

В фокусе внимания современных исследователей игры с применением технологий оказываются следующие направления:

1) изучение особенностей игровой деятельности с использованием различных технологий (гаджетов, цифровых игрушек, компьютерных программ и приложений);

2) сравнительные исследования игры с цифровыми и традиционными игрушками;

3) влияние частоты и характера взаимодействия ребенка с гаджетами на развитие когнитивных процессов.

В фокусе *первого направления* находится анализ особенностей игровой деятельности детей, опосредованной технологиями («цифровой игры»). Внимание исследователей привлекает, прежде всего, взаимодействие детей с различными видами компьютерных программ и приложений [38]. Ряд авторов детально рассматривают взаимодействие дошкольников с цифровыми игрушками и игрушками с дополненной реальностью. Целью подобных исследований, как правило, является определение образовательного потенциала таких технологий [41]. В рамках данного направления изучаются также особенности взаимодействия детей между собой в процессе цифровой игры [23].

Исследования в рамках первого направления в целом свидетельствуют о том, что дети дошкольного возраста по-разному взаимодействуют с различными типами цифрового контента. В полной мере это относится к взаимодействию с приложениями различных видов. Так, в исследовании К. Мур (С. Moore) показано, что тип приложения влияет не только на то, как ребенок взаимодействует с гаджетом, но и на то, как он/она взаимодействует с другими детьми. Если дошкольники находятся рядом и используют приложения одного типа (каждый на своем планшете), то, как правило, они активно общаются. Фактически, дети находятся в общей игровой ситуации, созданной для них приложением, и увлеченно обсуждают ее, хотя каждый играет на своем устройстве [44].

В работах С. Кьелландер и Ф. Мойниан (S. Kjällander и F. Moinian) показано, что дети склонны преобразовывать приложения в соответствии со своими желаниями. В цифровой реальности дошкольники могут создавать и переименовывать предметы и действия, а также изменять их функциональное назначение. Данное исследование доказывает способность детей менять объекты, их наименование и значение в цифровой реальности [34].

В рамках *второго направления* изучается своеобразие игры детей с традиционными игрушками и их цифровыми аналогами.

Примером такого типа исследований является работа, выполненная в США под руководством П. Кана (P.H. Kahn), цель которой заключалась в сравнении взаимодействия детей с роботом AIBO и традиционным плюшевым щенком. Предварительный опрос детей не выявил значимых различий в отношении к собаке-роботу и плюшевой собаке. Однако в процессе игры были зафиксированы качественные различия во взаимодействии с традиционной игрушкой и игрушкой-роботом. Плюшевого щенка дети ста-

рались «оживить», используя вербальные средства, перемещая его или предпринимая попытки накормить. В ходе исследования дети значительно чаще обнимали плюшевую игрушку, наблюдались также случаи проявления агрессии. По отношению к щенку-роботу большинство детей демонстрировали настороженность, особенно в те моменты, когда AIBO инициировал какое-то действие [33].

Не менее интересным представляется сравнительное исследование взаимодействия детей с собакой-роботом AIBO и с живым щенком. Согласно полученным данным, цифровая собака интересовала детей, прежде всего, как объект для исследований. Детям было особенно интересно, как AIBO играет в мяч, поэтому с игрушкой они играли в мяч чаще, чем с живым щенком. Взаимодействуя с живым щенком, дети демонстрировали заботу, гладили, шли на так называемый «социальный контакт» (social touch). Результаты опроса показали, что, по мнению детей, роботу AIBO присущи биологические, психологические, социальные свойства и моральные качества, однако в меньшей степени, чем живому щенку [42].

В рамках *третьего направления* исследователи изучают влияние взаимодействия с гаджетами на уровень когнитивного развития дошкольников. Чаще всего в фокусе внимания таких исследований оказываются *экранное время* (screen time; computer activity; online activity) и/или *жанр* потребляемого цифрового контента и их связь с уровнем развития внимания, памяти, речи, социальных навыков [2]. Результаты подобных исследований весьма противоречивы. Так, при злоупотреблении экранным временем<sup>1</sup> у дошкольников отмечаются такие негативные явления, как ожирение, повышение уровня агрессии, ухудшение качества сна, снижение способности удерживать внимание, уменьшение словарного запаса, снижение качества традиционной игровой деятельности и трудности в социальных взаимодействиях [1; 10; 36]. В то же время при условии соблюдения детьми рекомендованных норм экранного времени многим авторам удалось показать положительное влияние взаимодействия с цифровым контентом на восприятие, познавательную активность, наглядно-образное и логическое мышление, рабочую память [2; 5; 17; 26; 39; 45].

В целом, в последние годы наблюдается уменьшение числа работ, посвященных противопоставлению так называемой «традиционной игры» и игры, опосредованной технологиями. В условиях постоянного взаимодействия детей с различными гаджетами исследователи все чаще обращаются к «смешанным» формам игровой деятельности, рассматривая переходы между виртуальным и физическим игровым взаимодействием. Очевидно, что такой вид игровой деятельности является самостоятельным типом игры,

<sup>1</sup> Нормы экранного времени обычно основаны на рекомендациях Американской академии педиатрии (2016 г.) и Канадского педиатрического общества (2017 г.), согласно которым детям до двух лет не желательно проводить время за экраном, а допустимое экранное время для детей 2–5 лет составляет до 1 часа в день [45; 47].



требующим специфических методов ее изучения. Данная задача напрямую связана с разработкой теоретической концепции «цифровой игры».

### «Цифровая игра» в зеркале культурно-исторической парадигмы

Для обозначения игровой деятельности, опосредованной технологиями, применяются различные термины. С. Эдвардс (S. Edwards) оперирует понятием *конвергентная игра* (converged play), в которой традиционная игровая деятельность с игрушками «встречается» (пересекается, смешивается) с новыми формами опосредованной игры [25]. Ряд авторов используют понятие *подключенной (связанной) игры* (connected play), делая акцент на связях между онлайн- и офлайн-пространствами, где разворачивается игровая ситуация [32; 40]. Часто встречается также термин *цифровая игра* (digital play), трактовка которого существенно отличается в рамках разных научных направлений [27; 31; 37].

Одним из наиболее известных авторов, разрабатывающих концепцию цифровой игры в русле культурно-исторической традиции, является М. Флир (M. Fleer). Опираясь на идеи Л.С. Выготского, М. Флир определяет *цифровую игру* как «...процесс создания воображаемой цифровой ситуации, сопровождаемый специфической «цифровой» речью, в основе которой лежат сюжеты из повседневной жизни детей» [27, с. 87]. В качестве ключевых характеристик цифровой игры автор выделяет [27]:

- *Техническое поведение (technical behaviors)* — процесс исследования детьми возможностей цифровых устройств путем экспериментирования с ними (нажатие кнопок, перемещение предметов по экрану и т. д.). Такое взаимодействие с технологиями не является собственно игрой, поскольку в нем отсутствует воображаемая игровая ситуация.

- *Воображаемая цифровая ситуация (imaginary digital situation)* — сюжетно-ролевые взаимодействия, моделируемые цифровым устройством или приложением, которые задают контекст для игры-воображения (*imaginary play*).

- *«Цифровая речь» в воображаемой цифровой ситуации (digital talk in imaginary digital situations)* — особый «метакоммуникативный» язык, который дети используют в ходе игрового взаимодействия. Такой способ коммуникации используется как в том случае, когда несколько детей играют на одном устройстве, так и когда дети играют в одном приложении каждый со своего устройства и обсуждают общий сюжет.

- *Придание нового смысла цифровым объектам и действиям в воображаемой цифровой ситуации* — переосмысление и трансформация игровой ситуации посредством изменения, создания или переименования объектов в цифровой реальности.

- *Проницаемость границы между цифровой игрой и традиционной игрой* — переход созданных детьми в цифровом пространстве персонажей, предметов и сюжетов в традиционную игру, и наоборот.

По мнению К. Дирфьорд (K. Dyrfjörð), выделенные М. Флир характеристики цифровой игры можно также рассматривать как этапы, которые современный ребенок проходит при знакомстве с цифровыми технологиями [24].

На наш взгляд, М. Флир внесла большой вклад в понимание цифровой игры и ее развивающего потенциала, прежде всего, за счет указания на неоднородный характер игровой деятельности, опосредованной технологиями. Цифровая игра включает, но не сводится к «техническому поведению», подразумевающему экспериментирование с новым приложением или цифровой игрушкой. Такой вид взаимодействия с технологиями занимает важное место в деятельности современного ребенка, однако не является «игрой» в строгом смысле этого слова. Экспериментирование необходимо для освоения ребенком технологии, которая затем может быть встроена в более сложные формы игровой деятельности. В качестве критерия развитой цифровой игры М. Флир рассматривает так называемую «воображаемую» цифровую ситуацию, трактовка которой отличается от понятия «мнимой ситуации» у Л.С. Выготского (хотя автор, по всей видимости, их отождествляет). М. Флир полагает, что развивающий потенциал цифровой игры обусловлен участием ребенка в воображаемых цифровых ситуациях с возможностью развития сценария (изменение характера персонажей, ролей, места действия и т. д.) или создания принципиально новых цифровых ситуаций (причем и в первом, и во втором случае обязательно наличие постоянных правил) [27]. Несмотря на то, что соотношение понятий «воображаемая игровая ситуация» и «мнимая игровая ситуация» нуждается в дальнейшей разработке и конкретизации, концепция М. Флир позволяет увидеть цифровую игру как сложную форму совместной деятельности детей (и взрослых), которая вписана в общий социокультурный контекст повседневной жизни ребенка.

Интересная критика попыток применить традиционные теории игры (включая культурно-историческую концепцию) к анализу современной детской игры представлена в работах Дж. Марш (J. Marsh). По ее мнению, традиционные теории игры являются человекоцентрированными и потому могут успешно применяться для изучения речевых, социальных или когнитивных аспектов игрового поведения ребенка, однако не могут в полной мере ответить на вопросы, связанные со спецификой взаимодействия ребенка с технологиями в процессе игровой деятельности. Опираясь на идеи постгуманизма, автор разрабатывает концепцию так называемой *подключенной игры* (connected play), в рамках которой и физические, и цифровые объекты наделяются *субъектностью* (agency). Дж. Марш полагает, что идеи постгуманизма являются более продуктивными для анализа современной детской игры, которая размывает границы между онлайн- и офлайн-пространством, приобретая совершенно иные пространственно-временные характеристики [40].

С нашей точки зрения, перспективы применения культурно-исторической концепции для анализа цифровой игры связаны, в частности, с возможностью трактовки технологий как нового средства опосредования, сочетающего в себе орудийные и знаковые компоненты [8; 9].

Интересный подход к изучению игровой деятельности, опосредованной технологиями, представлен в работах Н.Н. Вересова и Н.Е. Вераксы. Авторы обращают внимание на необходимость различения англоязычных понятий *digital game* и *digital play*. Оба термина переводятся на русский язык как «цифровая игра», однако несут разный смысл. Понятие *digital play* обозначает собственно игровую деятельность как систему правил, ролей, сюжетов и игровых действий, тогда как термин *digital game* относится, прежде всего, к программному обеспечению и подразумевает определенное материальное и/или виртуальное наполнение, имеющее цели и задачи, этапы, действующих лиц и т. д. По мнению Н.Н. Вересова и Н.Е. Вераксы, цифровая игра (*digital play*) обладает теми же характеристиками, что и традиционная игра, и может оцениваться по таким критериям, как мнимая ситуация, правила и роли, игровые действия. Кроме того, для анализа игровой деятельности авторы вводят понятие *нормативной ситуации* (*normative situation*), которая понимается как сочетание факторов, условий и обстоятельств, относительно которых социум предписывает субъекту определенные действия [3].

Традиционная ролевая игра содержит типичные нормативные ситуации. Руководствуясь системой нормативных ситуаций, типичных для разыгрываемого сюжета и ролей, дети регулируют свои игровые действия и создают мнимую ситуацию. Чем большее разнообразие нормативных ситуаций (и соответствующих игровых действий) обеспечивает игра, тем лучше она способствует развитию ребенка. Таким образом, согласно авторам, развивающий потенциал цифровой игры можно оценить по следующим параметрам: 1) степень, в которой содержание игры способствует коллективному созданию и развитию мнимых ситуаций; 2) то, как содержание игры облегчает и обогащает взаимодействие между игроками в ходе игрового процесса; 3) наличие в игре культурных нормативных ситуаций и то, как они представлены в игровом содержании.

В свою очередь, цифровая игра (*digital game*) может оцениваться по следующим параметрам: 1) какие игровые роли она предлагает и какие правила применяются к этим ролям; 2) как принятие ролей может развивать и обогащать взаимодействие между участниками во время игры; 3) как правила игры отражают культурные нормативные ситуации, и какие формы взаимодействия игроков становятся возможными благодаря соблюдению этих правил [47].

Идеи Н.Н. Вересова и Н.Е. Вераксы представляются крайне перспективными для анализа развивающего потенциала различных игровых приложений и игрушек, а также для диагностики уровня развития цифровой игры у детей дошкольного возраста.

Подводя итоги проделанному анализу, можно сказать, что не так много авторов обращаются к проблеме цифровой игры в русле культурно-исторической научной школы. В то же время именно теория Л.С. Выготского позволяет рассматривать данный тип игровой деятельности во всей полноте современного социокультурного контекста, а также открывает перспективы для организации цифровой игры как системы развивающихся детско-взрослых взаимодействий.

### Вместо заключения

Представленный анализ показывает, что игровая деятельность современных детей может быть описана в терминах «смешанной реальности», характеризующейся взаимопроникновением реального и виртуального пространств. Взаимодействие физических и цифровых объектов, разворачивающееся в ходе игрового процесса, представляет собой специфический тип игровой деятельности (цифровую игру), который нуждается как в эмпирическом изучении, так и в последующем теоретическом осмыслении.

Для понимания феномена цифровой игры очень важным, на наш взгляд, является различение «технического» и собственно игрового поведения. Многие авторы рассматривают цифровую игру как менее развитую, едва ли не «ущербную» форму игры, полагая, что игровые действия в ней сводятся лишь к экспериментированию с возможностями компьютерного приложения или цифровой игрушки. В действительности такой тип игры является лишь одним из множества возможных форм взаимодействия с цифровым контентом. При этом характер игровых взаимодействий, опосредованных технологиями, зависит от более широкого контекста, в котором разворачивается игровая деятельность ребенка (где и с кем он играет, присутствует ли рядом взрослый, и принимает ли он участие в игре ребенка и т. д.). С этой точки зрения цифровая игра мало чем отличается от традиционной, поскольку для развития и той и другой формы игры нужны соответствующие условия, связанные с организацией детско-взрослых общностей и совместных способов действия взрослого и ребенка. Неудивительно, что в последние несколько лет появляется все меньше работ, основанных на противопоставлении традиционной и цифровой игры, а в фокусе внимания исследователей оказываются новые игровые практики, участниками которых становятся взрослые и дети.

Можно предположить, что перспективы исследования цифровой игры связаны с необходимостью типологизации ее видов, соотнесения их с традиционными формами игровой деятельности и дальнейшей разработкой рекомендаций по организации взаимодействий, характеризующих специфические типы детско-взрослых общностей, которые опосредованы применением новых технологий.

Литература

References

1. Бакриева Р.Р., Сердюкова Е.Ф. Влияние современной информационной среды на развитие агрессивности и тревожности в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Взгляд современной молодежи на актуальные проблемы гуманитарного знания. Грозный: Изд-во Чеченского государственного университета, 2019. С. 6–9. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42325863> (дата обращения: 03.11.2021).
2. Веракса А.Н., Бухаленкова Д.А., Чичина Е.А., Алмазова О.В. Взаимосвязь использования цифровых устройств и эмоционально-личностного развития современных дошкольников // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 1. С. 27–40. DOI:10.17759/pse.2021260101
3. Веракса Н.Е., Булычева А.И. Развитие умственной одаренности в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. 2003. № 6. С. 17–31.
4. Войскунский А.Е. Психология и Интернет. М.: Акрополь, 2010. 439 с.
5. Клопотова Е.Е., Романова Ю.А. Компьютерные игры как фактор познавательного развития дошкольников // Вестник практической психологии образования. 2020. № 17. С. 32–40. DOI:10.17759/bppe.2020170104
6. Клопотова Е.Е., Смирнова С.Ю. Ребенок в эпоху цифровых игрушек. Обзор зарубежных исследований [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2022. Том 11. № 2. С. 50–58. DOI:10.17759/jmfp.2022110204
7. Романова Ю.А. Классификация детских компьютерных игр [Электронный ресурс] // Мир науки: педагогика и психология. 2020. № 2. // URL: <https://mir-nauki.com/PDF/24PSMN220.pdf> (дата обращения: 24.07.2022).
8. Рубцова О.В. Цифровые технологии как новое средство опосредования (часть первая) // Культурно-историческая психология. 2019. Том 15. № 3. С. 117–124. DOI:10.17759/chp.2019150312
9. Рубцова О.В. Цифровые технологии как новое средство опосредования (статья вторая) // Культурно-историческая психология. 2019. Том 15. № 4. С. 100–108. DOI:10.17759/chp.2019150410
10. Саломатова О.В. Компьютерная активность и особенности игровой деятельности в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2022. Том 14. № 1. С. 136–147. DOI:10.17759/psyedu.2022140110
11. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании // Психологическая наука и образование. 2013. № 5. С. 92–98.
12. Смирнова Е.О., Веракса А.Н., Бухаленкова Д.А., Рябкова И.А. Связь игровой деятельности дошкольников с показателями познавательного развития // Культурно-историческая психология. 2018. Том 14. № 1. С. 4–14. DOI:10.17759/chp.2018140101
13. Смирнова Е.О., Радаева Р.Е. Психологические особенности компьютерных игр: новый контекст детской субкультуры // Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования: коллективная монография / Под общ. ред. В.С. Собкина. М.: Центр социологии образования РАО, 2000. 462 с.
14. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 15–23.

1. Bakrieva R.R., Serdyukova E.F. Vliyanie sovremennoi informatsionnoi sredy na razvitie agressivnosti i trevozhnosti v doshkol'nom vozraste [The Influence of The Modern Informational Environment on The Development of Aggression and Anxiety in Preschool Age]. *Vzglyad sovremennoi molodezhi na aktual'nye problem gumanitarnogo znaniya* [The view of modern youth on the actual problems of humanitarian knowledge]. Groznyj: Publ. Chechenskogo gosudarstvennogo universiteta, 2019, pp. 6–9. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42325863> (Accessed 22.07.2022). (In Russ.).
2. Veraksa A.N., Bukhalenkova D.A., Chichina E.A., Almazova O.V. Vzaimosvyaz' ispol'zovaniya tsifrovyykh ustroystv i emotsional'no-lichnostnogo razvitiya sovremennykh doshkol'nikov [Relationship Between the Use of Digital Devices and Personal and Emotional Development in Preschool Children]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2021. Vol. 26, no. 1, pp. 27–40. DOI:10.17759/pse.2021260101 (In Russ.).
3. Veraksa N.E., Bulycheva A.I. Razvitie umstvennoi odarennosti v doshkol'nom vozraste [The development of mental giftedness in preschool age]. *Voprosy psikhologii* [Voprosy psikhologii], 2003, no. 6, pp. 17–31. (In Russ.).
4. Voiskunskii A.E. Psikhologiya i Internet [Psychology and Internet]. Moscow: Akropol', 2010. 439 p. (In Russ.).
5. Klopotova E.E., Romanova Yu.A. Komp'yuternye igry kak faktor poznavatel'nogo razvitiya doshkol'nikov [Computer Games as a Factor in the Cognitive Development of Preschoolers]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 1, pp. 32–40. DOI:10.17759/bppe.2020170104 (In Russ.).
6. Klopotova E.E., Smirnova S.Yu. The child in the age of digital toys. Review of foreign studies. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2022. Vol. 11, no. 2, pp. 50–58. DOI:10.17759/jmfp.2022110204 (In Russ.).
7. Romanova Yu.A. Klassifikatsiya detskikh komp'yuternykh igr [Classification of children's computer games]. *Mir nauki: pedagogika i psikhologiya* [World of Science: Pedagogy and Psychology], 2020, no. 2. Available at: URL: <https://mir-nauki.com/PDF/24PSMN220.pdf> (Accessed 22.07.2022). (In Russ.).
8. Rubtsova O.V. Tsifrovye tekhnologii kak novoe sredstvo oposredovaniya (chast' vtoraya) [Digital Media as a New Means of Mediation (Part Two)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2019. Vol. 15, no. 4, pp. 100–108. DOI:10.17759/chp.2019150410 (In Russ.).
9. Rubtsova O.V. Tsifrovye tekhnologii kak novoe sredstvo oposredovaniya (chast' pervaya) [Digital Media as a New Means of Mediation (Part One)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2019. Vol. 15, no. 3, pp. 117–124. DOI:10.17759/chp.2019150312 (In Russ.).
10. Salomatova O.V. Komp'yuternaya aktivnost' i osobennosti igrovoi deyatelnosti v doshkol'nom vozraste [Computer Activity and Features of Play in Preschoolers]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* [Psychological-Educational Studies], 2022. Vol. 14, no.1, pp. 136–147. DOI:10.17759/psyedu.2022140110 (In Russ.).
11. Smirnova E.O. Igra v sovremennom doshkol'nom obrazovanii [The play in modern preschool education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2013. Vol. 5, no. 3, pp. 92–98. (In Russ.).
12. Smirnova E.O., Veraksa A.N., Bukhalenkova D.A., Ryabkova I.A. Svyaz' igrovoi deyatelnosti doshkol'nikov



15. Смирнова С.Ю., Клопотова Е.Е., Рубцова О.В., Сорокова М.Г. Особенности использования цифровых устройств детьми дошкольного возраста: новый социокультурный контекст // Социальная психология и общество. 2022. Том 13. № 2. С. 177–193. DOI:10.17759/sps.2022130212

16. Солдатова Г.В. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 3. С. 71–80. DOI:10.17759/sps.2018090308

17. Солдатова Г.В., Вишнева А.Е. Особенности развития когнитивной сферы у детей с разной онлайн-активностью: есть ли золотая середина? // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Том 27. № 3. С. 97–118. DOI:10.17759/cpp.2019270307

18. Шмелев А.Г. Мир поправимых ошибок // Компьютерные игры. Обучение и психологическая разгрузка. М.: Знание, 1988. С. 16–84.

19. Bartneck C., Forlizzi J. Shaping Human-Robot Interaction: Understanding the Social Aspects of Intelligent Robotic Products // Conference: Extended abstracts of the 2004 Conference on Human Factors in Computing Systems. Vienna: CHI, 2004. P. 1731–1732.

20. Buxton O.M., Chang A.M., Spilsbury J.C. Sleep in the modern family: protective family routines for child and adolescent sleep // Sleep Health. 2015. Vol. 1. № 1. P. 15–27. DOI:10.1016/j.sleh.2014.12.002

21. Cheung C., Bedford R., Saez De Urbain I.R. Daily touchscreen use in infants and toddlers is associated with reduced sleep and delayed sleep onset // Scientific Reports. 2017. Vol. 7. № 1. DOI:10.1038/srep46104

22. Crawford C. The Art of Computer Game Design. Berkeley: Osborne/McGraw-Hill, 1984. 116 p.

23. Disney L., Geng G. Investigating Young Children's Social Interactions During Digital Play // Early Childhood Education Journal. 2021. № 10. DOI:10.1007/s10643-021-01275-1

24. Dýrfjörð K., Hreiðarsdóttir A.E. Digital Play Objects as Part of Preschool Children's Imaginative Play // Children's Rights in a Digital World: Play, Design and Practice. 2021. Vol. 23. P. 205–218. DOI:10.1007/978-3-030-65916-5\_16

25. Edwards S. Towards contemporary play: Sociocultural theory and the digital consumerist context // Journal of Early Childhood Research. 2014. Vol. 12. № 3. P. 219–233. DOI:10.1177/1476718X14538596

26. Ellis K., Blashki K. The digital playground: Kindergarten children learning sign language through multimedia // Association for the Advancement of Computing In Education Journal. 2007. Vol. 15. № 3. P. 225–253.

27. Fler M. Theorising digital play: a cultural-historical conceptualisation of children's engagement in imaginary digital situation // International Research in Early Childhood Education. 2016. Vol. 7. № 2. P. 75–90. DOI:10.4225/03/584E7151533F7

28. Gibbons A. Debating digital childhoods: Questions concerning technologies, economies and determinisms // Open Review of Educational Research. 2015. Vol. 2. № 1. P. 118–127. DOI:10.1080/23265507.2015.1015940

29. Hakkarainen P., Bredikyte M. Playworlds and Narratives as a Tool of Developmental Early Childhood Education // Psychological Science and Education. 2020. Vol. 25. № 4. P. 40–50. DOI:10.17759/pse.20202504

30. Hall L., Paracha S., Flint T. Still looking for new ways to play and learn: Expert perspectives and expectations for interactive toys // International Journal of Child-Computer Interaction. 2021. № 7. DOI:10.1016/j.ijcci.2021.100361

s pokazatelyami poznavatel'nogo razvitiya [Relationship between Play Activity and Cognitive Development in Preschool Children]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2018. Vol. 14, no.1, pp. 4–14. DOI:10.17759/chp.2018140101 (In Russ.).

13. Smirnova E.O., Radaeva R.E. Psikhologicheskie osobennosti komp'yuternykh igr: novyi kontekst detskoj subkul'tury [Psychological features of computer games: a new context of children's subculture]. In Sobkin V.S. (ed.), *Obrazovanie i informatsionnaya kul'tura. Sotsiologicheskie aspekty. Trudy po sotsiologii obrazovaniya. Kollektivnaya monografiya [Education and information culture. Sociological aspects. Proceedings on the sociology of education. Collective monograph]*. Moscow: Tsentr sotsiologii obrazovaniya RAO, 2000. 462 p. (In Russ.).

14. Smirnova E.O., Ryabkova I.A. Psikhologicheskie osobennosti igrovoi deyatel'nosti sovremennykh doshkol'nikov [Psychological Characteristics of Playing Activity in Contemporary Preschoolers]. *Voprosy psikhologii [Voprosy psihologii]*, 2013, no. 2, pp. 15–23. (In Russ.).

15. Smirnova S.Yu., Klopotova E.E., Rubtsova O.V., Sorokova M.G. Osobennosti ispol'zovaniya tsifrovyykh ustroystv det'mi doshkol'nogo vozrasta: novyi sotsiokul'turnyi kontekst [Features of Preschoolers' Use of Digital Media: New Socio-Cultural Context]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2022. Vol. 13, no. 2, pp. 177–193. DOI:10.17759/sps.2022130212 (In Russ.).

16. Soldatova G.V. Tsifrovaya sotsializatsiya v kul'turno-istoricheskoi paradijme: izmenyayushchiysya rebenok v izmenyayushchemsya mire [Digital socialization in the cultural-historical paradigm: a changing child in a changing world]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2018. Vol. 9, no. 3, pp. 71–80. DOI:10.17759/sps.2018090308 (In Russ.).

17. Soldatova G.U., Vishneva A.E. Osobennosti razvitiya kognitivnoi sfery u detei s raznoi onlain-aktivnost'yu: est' li zolotaya seredina? [Features of the Development of the Cognitive There in Children with Different Online Activities: Is There a Golden Mean?]. *Konsul'tatsionnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2019. Vol. 27, no. 3, pp. 97–118. DOI:10.17759/cpp.2019270307 (In Russ.).

18. Shmelev A.G. Mir popravimyykh oshibok [The world of correctable mistakes]. *Komp'yuternye igrы. Obuchenie i psikhologicheskaya razgruzka [Computer games. Training and psychological unloading]*. Moscow: Znanie, 1988, pp. 16–84. (In Russ.).

19. Bartneck C., Forlizzi J. Shaping Human-Robot Interaction: Understanding the Social Aspects of Intelligent Robotic Products. *Conference: Extended abstracts of the 2004 Conference on Human Factors in Computing Systems*. Vienna: CHI, 2004, pp. 1731–1732.

20. Buxton O.M., Chang A.M., Spilsbury J.C. Sleep in the modern family: protective family routines for child and adolescent sleep. *Sleep Health*, 2015. Vol. 1, no. 1, pp. 15–27. DOI:10.1016/j.sleh.2014.12.002

21. Cheung C., Bedford R., Saez De Urbain I.R. Daily touchscreen use in infants and toddlers is associated with reduced sleep and delayed sleep onset. *Scientific Reports*, 2017. Vol. 7, no. 1. DOI:10.1038/srep46104

22. Crawford C. The Art of Computer Game Design. Berkeley: Osborne/McGraw-Hill, 1984. 116 p.

23. Disney L., Geng G. Investigating Young Children's Social Interactions During Digital Play. *Early Childhood Education Journal*, 2021, no. 10. DOI:10.1007/s10643-021-01275-1



31. Johnson J.E., Christie J.F. Play and Digital Media // Computers in the Schools. 2009. Vol. 26. P. 284–289. DOI:10.1080/07380560903360202
32. Kafai Y.B., Fields D.A. Connected Play: Tweens in a Virtual World. Cambridge: MIT Press, 2013. 216 p.
33. Kahn P.H., Friedman B., Perez-Granados D.R. Robotic pets of in the lives of preschool children // Interaction Studies. 2006. № 7. P. 405–436. DOI:10.1145/985921.986087
34. Kjällander S., Moinian F. Digital tablets and applications in preschool: Preschoolers' creative transformation of didactic design // Designs for Learning. 2014. Vol. 7. № 1. P. 10–33. DOI:10.2478/df-2014-0009
35. Komis V., Karachristos C., Mourta D. Smart Toys in Early Childhood and Primary Education: A Systematic Review of Technological and Educational Affordances // Applied Sciences. 2021. № 11. DOI:10.3390/app11188653
36. Kuta C. The Negative Impact of Excessive Screen Time on Language Development in Children Under 6-Years-Old: An Integrative Review with Screen Time Reduction Toolkit and Presentation for Outpatient Pediatric and Family Health Providers [Электронный ресурс] // Doctor of Nursing Practice (DNP) Projects. 2017. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/7a3b/e7b31b011f28acf61722b9829aa539c0639a.pdf> (дата обращения: 24.07.2022).
37. Linderth J., Lantz-Andersson A., Lindström B. Electronic exaggerations and virtual worries: Mapping research of computer games relevant to the understanding of children's game play // Contemporary Issues in Early Childhood. 2002. Vol. 3. № 2. P. 226–250.
38. Lundtofte T.E., Odgaard A.B., Skovbjerg H.M. Absorbency and utensilency: A spectrum for analysing children's digital play practices // Global Studies of Childhood. 2019. Vol. 9. P. 335–347. DOI:10.1177/2043610619881457
39. Margolis A.A., Gavrilova E.V., Kuravsky L.S., Shepeleva E.A., Voitov V.K., Ermakov S.S., Dumin P.N. Measuring Higher-Order Cognitive Skills in Collective Interactions with Computer Game // Cultural-Historical Psychology. 2021. Vol. 17. № 2. P. 90–104. DOI:10.17759/chp.2021170209
40. Marsh J. The internet of toys: a posthuman and multimodal analysis of connected play [Электронный ресурс] // Teachers College Record. 2017. Vol. 119. № 15. P. 1–32. URL: <http://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentID=22073> (дата обращения: 24.07.2022).
41. Marsh J. The Relationship between Online and Offline Play: Friendship and Exclusion // Children's Games in the New Media Age. Childlore, Media and the Playground / A. Burn (ed.). Farnham: Ashgate, 2014. P. 109–132.
42. Melson G., Kahn P., Beck A. Children's behavior toward and understanding of robotic and living dogs // Journal of Applied Developmental Psychology. 2009. Vol. 30. № 2. P. 92–102. DOI:10.1016/j.appdev.2008.10.011
43. Milgram P., Kishino A. Taxonomy of mixed reality visual displays // IEICE Transactions on Information and Systems. 1994. № 12. P. 1321–1329.
44. Moore H. Young children's play using digital touch-screen tablets. USA: The University of Texas, 2014. 305 p.
45. Ponti M., Bélanger S. Screen time and young children: Promoting health and development in a digital world // Paediatrics and Child Health. 2017. Vol. 22. № 8. P. 461–468. DOI:10.1093/pch/pxx123
46. Reid-Chassiakos Y., Radesky J., Christakis D. Children and adolescents and digital media // Pediatrics. 2016. Vol. 138. № 5. DOI:10.1542/peds.2016-2593
47. Veresov N., Veraksa N. Digital games and digital play in early childhood: a cultural-historical approach // Early Years. 2022. № 3. DOI:10.1080/09575146.2022.2056880
24. Dýrfjörð K., Hreiðarsdóttir A.E. Digital Play Objects as Part of Preschool Children's Imaginative Play. *Children's Rights in a Digital World: Play, Design and Practice*, 2021. Vol. 23, pp. 205–218. DOI: 10.1007/978-3-030-65916-5\_16
25. Edwards S. Towards contemporary play: Sociocultural theory and the digital consumerist context. *Journal of Early Childhood Research*, 2014. Vol. 12, no. 3, pp. 219–233. DOI:10.1177/1476718X14538596
26. Ellis K., Blashki K. The digital playground: Kindergarten children learning sign language through multimedia. *Association for the Advancement of Computing In Education Journal*, 2007. Vol. 15, no. 3, pp. 225–253.
27. Fleer M. Theorising digital play: a cultural-historical conceptualisation of children's engagement in imaginary digital situation. *International Research in Early Childhood Education*, 2016. Vol. 7, no. 2, pp. 75–90. DOI:10.4225/03/584E7151533F7
28. Gibbons A. Debating digital childhoods: Questions concerning technologies, economics and determinisms. *Open Review of Educational Research*, 2015. Vol. 2, no. 1, pp. 118–127. DOI:10.1080/23265507.2015.1015940
29. Hakkarainen P., Bredikyte M. Playworlds and Narratives as a Tool of Developmental Early Childhood Education. *Psychological Science and Education*, 2020. Vol. 25, no. 4, pp. 40–50. DOI:10.17759/pse.20202504
30. Hall L., Paracha S., Flint T. Still looking for new ways to play and learn: Expert perspectives and expectations for interactive toys. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 2021. no. 7. DOI:10.1016/j.ijcci.2021.100361
31. Johnson J. E., Christie J. F. Play and Digital Media. *Computers in the Schools*, 2009. Vol. 26, pp. 284–289. DOI:10.1080/07380560903360202
32. Kafai Y.B., Fields D.A. Connected Play: Tweens in a Virtual World. Cambridge: MIT Press, 2013. 216 p.
33. Kahn P. H., Friedman B., Perez-Granados D. R. Robotic pets of in the lives of preschool children. *Interaction Studies*, 2006, no. 7, pp. 405–436. DOI:10.1145/985921.986087
34. Kjällander S., Moinian F. Digital tablets and applications in preschool: Preschoolers' creative transformation of didactic design. *Designs for Learning*, 2014. Vol.7, no. 1, pp. 10–33. DOI:10.2478/df-2014-0009
35. Komis V., Karachristos C., Mourta D. Smart Toys in Early Childhood and Primary Education: A Systematic Review of Technological and Educational Affordances. *Applied Sciences*, 2021, no. 11. DOI:10.3390/app11188653
36. Kuta C. The Negative Impact of Excessive Screen Time on Language Development in Children Under 6-Years-Old: An Integrative Review with Screen Time Reduction Toolkit and Presentation for Outpatient Pediatric and Family Health Providers. *Doctor of Nursing Practice (DNP) Projects*, 2017. Available at: <https://pdfs.semanticscholar.org/7a3b/e7b31b011f28acf61722b9829aa539c0639a.pdf> (Accessed 27.07.2022).
37. Linderth J., Lantz-Andersson A., Lindström B. Electronic exaggerations and virtual worries: Mapping research of computer games relevant to the understanding of children's game play. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 2002. Vol. 3, no. 2, pp. 226–250.
38. Lundtofte T.E., Odgaard A.B., Skovbjerg H.M. Absorbency and utensilency: A spectrum for analysing children's digital play practices. *Global Studies of Childhood*, 2019. Vol. 9, pp. 335–347. DOI:10.1177/2043610619881457
39. Margolis A.A., Gavrilova E.V., Kuravsky L.S., Shepeleva E.A., Voitov V.K., Ermakov S.S., Dumin P.N. Measuring Higher-Order Cognitive Skills in Collective Interactions with Computer Game. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2021. Vol. 17, no. 2, pp. 90–104. DOI:10.17759/chp.2021170209

48. Weiser M. The computer for the 21st century // Scientific American. 1991. Vol. 265. № 3. P. 94–104.

40. Marsh J. The internet of toys: a posthuman and multimodal analysis of connected play. *Teachers College Record*, 2017. Vol. 119, no. 15, pp. 1–32.

41. Marsh J. The Relationship between Online and Offline Play: Friendship and Exclusion. In Burn A. (ed.) *Children's Games in the New Media Age. Childlore, Media and the Playground*. Farnham: Ashgate, 2014, pp. 109–132.

42. Melson G., Kahn P., Beck A. Children's behavior toward and understanding of robotic and living dogs. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 2009. Vol. 30, no. 2, pp. 92–102. DOI:10.1016/j.appdev.2008.10.011.

43. Milgram P., Kishino A. Taxonomy of mixed reality visual displays. *IEICE Transactions on Information and Systems*, 1994. no. 12, pp. 1321–1329.

44. Moore H. Young children's play using digital touch-screen tablets. USA: The University of Texas, 2014. 305 p.

45. Ponti M., B langer S. Screen time and young children: Promoting health and development in a digital world. *Paediatrics and Child Health*, 2017. Vol. 22, no. 8, pp. 461–468. DOI:10.1093/pch/pxx123

46. Reid-Chassiakos Y., Radesky J., Christakis D. Children and adolescents and digital media. *Pediatrics*, 2016. Vol. 138, no. 5. DOI:10.1542/peds.2016-2593

47. Veresov N., Veraksa N. Digital games and digital play in early childhood: a cultural-historical approach. *Early Years*, 2022. no. 3. DOI: 10.1080/09575146.2022.2056880

48. Weiser M. The computer for the 21st century. *Scientific American*, 1991. Vol. 265, no. 3, pp. 94–104.

#### **Информация об авторах**

*Рубцова Ольга Витальевна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Возрастная психология имени проф. Л.Ф. Обуховой» факультета «Психология образования», руководитель Центра междисциплинарных исследований современного детства, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3902-1234>, e-mail: [ovrubsova@mail.ru](mailto:ovrubsova@mail.ru)

*Саломатова Ольга Викторовна*, младший научный сотрудник Центра междисциплинарных исследований современного детства, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1723-9697>, e-mail: [agechildpsy@gmail.com](mailto:agechildpsy@gmail.com)

#### **Information about the authors**

*Olga V. Rubtsova*, PhD in Psychology, Associate Professor, Head of the Center for Interdisciplinary Research on Contemporary Childhood, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3902-1234>, e-mail: [ovrubsova@mail.ru](mailto:ovrubsova@mail.ru)

*Olga V. Salomatova*, Junior Research Fellow of the Centre for Interdisciplinary Research of Contemporary Childhood, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1723-9697>, e-mail: [agechildpsy@gmail.com](mailto:agechildpsy@gmail.com)

Получена 08.08.2022

Принята в печать 25.08.2022

Received 08.08.2022

Accepted 25.08.2022