

**ЗАЙКОВА
АЛИНА
СЕРГЕЕВНА**



Научный сотрудник
Института философии и права
СО РАН.

Кандидат философских наук.
Новосибирск. Россия

E-mail: zaykova.a.s@yandex.ru

УДК 303

ИГРА ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена изменению сюжетно-ролевой игры в контексте цифровизации. Поскольку игра (ролевая, сюжетно-ролевая игра) является основной ведущей деятельностью в старшем дошкольном возрасте и оказывают ключевое влияние на развитие ребенка, эволюция ролевой игры и появление у нее новых признаков требуют особого внимания. Работа опирается на основные принципы ролевой игры, сформированные в рамках культурно-исторической парадигмы. На основании проведенного анализа выявлено три новых признака современной ролевой игры: размывание границы между традиционной и цифровой игрой, увеличение влияния цифровой реальности в овладении новыми практиками и знаниями и повышение важности наставника-взрослого как режиссера ролевой игры.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, акт развития, цифровое детство, дошкольник, цифровое воспитание, культурно-историческая психология, сюжетно-ролевая игра.

Alina S. Zaykova

Institute of Philosophy and Law, SB RAS.

E-mail: zaykova.a.s@yandex.ru

PRESCHOOLER GAME IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION

Abstract. The article studies the changes in the story-role play in the context of digitalization. Since play (role-playing, story-role-playing) is the main leading activity in the older preschool age and has a key influence on the child's development, the evolution of role-playing and the emergence of its new features require special attention. An analysis of these factors demonstrates the role of the mediating parent in relation to children in the digital world and the relationship between parents and children in the digital sphere. It is shown that the most important thing is not the style of digital parenting, but the attitude of parents to digitalization and, in particular, to digital forms of interaction between parents and children.

Keywords: digitalization, digital technology, act of development, digital childhood, preschooler, digital education, cultural-historical psychology, story-role play.

DOI: 10.47850/2410-0935-2024-19-196-208

© А. С. Зайкова 2024

Для большинства из нас цифровое устройство стало таким же привычным инструментом, как когда-то были палка или нож. Исследователи отмечают влияние цифровой эпохи на все сферы жизни человека, что, в частности, позволяет говорить и о цифровом детстве – как о детстве, неотъемлемой частью которого является взаимодействие ребенка с цифровой средой [Stoilova et al. 2020: 130]. Однако, как неоднократно замечено, подобное взаимодействие не всегда благотворно влияет на развитие детей. Использование цифровых устройств может влиять, зачастую, негативно, на когнитивные навыки детей, К примеру, О. В. Саломатова на основании проведенного исследования отмечает, что «дети, проводящие стабильно более 1 часа в день за гаджетами, хуже используют в игре предметы-заместители <...>, хуже контролируют свое ролевое поведение, хуже планируют последовательность игровых действий и взаимодействуют со сверстниками» [Саломатова 2022: 142].

С этой точки зрения необходимо проанализировать не только изменение структуры акта развития для каждого ребенка, но и проследить за трансформацией ведущего вида деятельности для каждого возраста. Для дошкольников XX века в качестве ведущего вида деятельности была выделена игра, которая чаще всего обладает признаками сюжетно-ролевой игры [Выготский 2004; Эльконин 2019].

Исходя из этого, цель нашего исследования – проанализировать, изменились ли родовые признаки сюжетно-ролевой игры (инструменты, правила, роли и смыслы), а также выявить ее новые признаки, появившиеся в результате цифровизации. Для этого мы обратимся к основным представлениям о ролевой игре, признанным в культурно-исторической традиции, и проследим, в какой мере основные принципы и родовые признаки цифровой игры трансформируются в рамках современной цифровой эпохи.

Понятие и структура сюжетно-ролевой игры

Понятие игры многозначно и неоднородно. Тем не менее, в парадигме культурно-исторической психологии игровая деятельность отчетливо отделяется от иной деятельности, прежде всего на основании расхождения видимого и смыслового поля: так, как писал Л. С. Выготский, «<...> за критерий выделения игровой деятельности ребенка из общей группы других форм его деятельности следует принять то, что в игре ребенок создает мнимую ситуацию. Это становится возможным на основе расхождения видимого и смыслового поля» [Выготский 2004: 204].

Именно расхождение видимого, вещного поля и невидимого, смыслового, и порождает игру. Игрушка превращается из вещи в вещественный знак; смысл игрушки, то есть то, что она воплощает, преобладает над ее физической природой [Смирнов 2005: 85]. Смещение действия в смысловое поле приводит к свободному творению в рамках игры, а оно, в свою очередь, и позволяет ребенку не просто воплощать игровые сценарии, но учиться своему собственному «Я» [там же, 86].

Исходя из сути игры, формируется ее структура. Выготский отмечает, что любая игра, любая мнимая ситуация не существует без правил: «Роль, которую выполняет ребенок, его отношение к предмету, если предмет изменил свое

значение, будут всегда вытекать из правил» [Выготский 2004: 207]. Другая структурная сторона игры составляют схему смысл (значение) / вещь (игрушка) [Там же: 214]. С. А. Смирнов предлагает следующую иерархию структуры игры: «игрушки» (инструменты игры) – роли – правила – смысл (цель) игры [Смирнов 2005: 91].

Однако, несмотря на единую структуру, ролевая игра, как правило, отличается от, допустим, предметной игры. Как пишет О. Е. Смирнова с коллегами, «если в предметной игре для ребенка раннего возраста (как и в случае неразвитой игры дошкольника) главное – обладание предметом и действия с ним, то в ролевой игре смысловой центр ситуации переносится с предмета на человека, стоящего до этого за предметом. Благодаря этому взрослый и его действия начинают выступать перед ребенком как образец» [Смирнова, Гударева 2004: 92]. Именно ролевая игра, по мнению Д. Б. Эльконина, является ведущей деятельностью ребенка 3-6 лет [Эльконин 1978].

Ролевая игра, как правило, возникает на границе раннего детства и дошкольного возраста. Она не всегда сопутствует всем культурам: так, в обществах ранних ступеней развития, где дети работают наравне со взрослыми, ролевая игра почти не наблюдается, а игровая активность не принимает ролевые формы [там же, 59]. Как отмечал Д. Б. Эльконин, основные признаки ролевой игры появляются именно тогда, когда появляется необходимость в воспроизведении взрослого труда и социальных отношений в особых условиях, в упрощенной форме [там же: 484], и тогда ролевая игра воплощает собой мнимый социальный мир взрослых или его отдельные элементы.

В зависимости от существующей социальной реальности, одни и те же игровые активности могут воплощаться в разных ролях. Традиционная игра «казачьи-разбойники» может быть представлена как игры «гвардейцы и мушкетеры», «красные и белые», «террористы и контр-террористы», «полицейские и преступники», «зомби апокалипсис (где друг другу противостоят люди-выжившие и зомби)» и, в целом, имеет те же родовые черты, что и при играх «охотники и добыча», которые отдельными исследователями отмечаются как первые ролевые игры [там же: 18]. Часть компьютерных, мобильных и видеоигр также может быть основана на схожих активностях и воплощать указанные роли. К примеру, многопользовательская игра Counter-Strike, представляющая собой шутер от первого лица, предлагает игровую роль террориста или контр-террориста. Такая игра воплощает все четыре уровня классической игры: здесь присутствуют инструменты-игрушки (программное обеспечение), роли (террорист или контр-террорист; роли внутри команды контр-террористов и др.), а также правила и даже смысл игры. Однако для этой игры стоит возрастной ценз 16+, дети до этого возраста не могут играть в эту игру без разрешения родителей, и, в целом, это игра не является доступной для детей даже старшего дошкольного возраста.

Тем не менее, дети дошкольного возраста активно играют в другие компьютерные и мобильные игры, как ролевые, так и в головоломки, аркады и т. д. [Рубцова, Саломатова 2022]. Уже почти десять лет назад, в 2014 году, к концу дошкольного возраста три четверти детей активно использовали цифровые устройства, преимущественно именно для игровых целей [Смирнова и др. 2019: 79]. С тех пор частота и регулярность использования цифровых устройств

только увеличивается. Вместе с тем, такое повсеместное использование компьютерных игр сопровождается «отсутствием социального и культурного опыта использования цифровых средств» [там же: 80]. Проникновение «цифры» в жизнь каждого из нас, особенно детей, вызывает новые вопросы – меняется ли сущность и структура ролевой игры?

Игра в условиях цифровизации

Как мы продемонстрировали выше, значение воображения, важность «мнимости» в ролевой игре трудно переоценить. Одно и то же действие (расставлять посуду, строить дом из кубиков) в сопровождении мнимой ситуации и без нее воспринимается детьми по-разному: в первом случае игра интересна, полноценна и продолжительна, тогда как во втором случае ребенок быстро начинает скучать и прекращает игру [Эльконин 1978: 180–181].

При переносе тех же действий в цифровую реальность, на экран гаджета, значение мнимой ситуации только увеличивается. Уже классические для мобильной игры жанры, включающие игровые механики «три в ряд», «поиск пары» или «тетрис», сами по себе вызывают только кратковременный интерес ребенка. Совершенно иная ситуация появляется в том случае, когда такой жанр сопровождается историей, сюжетом и предложением роли для игрока. Игрок может играть за знакомых персонажей из мультфильма, помогать им готовить ужин или побеждать врагов, и именно эта мнимая ситуация в данном случае выступает на первый план и привлекает внимание и интерес дошкольника.

Тем не менее, богатство изобразительных форм, доступных в цифровой среде, стирает все больше различий между мнимым предметом и реальным. В традиционной игре в роли предметов посуды могут выступать листики бумаги, а в роли деталей машины или кирпичей кубики. Цифровая игра в значительно большей степени стремится к подражанию, используя реалистичное аудио сопровождение и визуальные изображения, в том числе и для деталей машины, и для кирпичей.

С другой стороны, в некоторой степени мы можем говорить, что игра на мобильном телефоне еще больше воплощает мнимую ситуацию: так, ребенок не только принимает некоторую роль и разыгрывает предлагаемый сюжет, но и сами игровые действия тоже становятся «мнимыми», поскольку он «расставляет тарелочки» или «строит башню» не в традиционном вещественном виде, а на экране гаджета. Если рассматривать игровое действие с этой точки зрения, то игры подобного рода, опосредованные цифровыми устройствами, можно назвать «игрой в игру», а саму цифровую игру представить не как мнимую ситуацию, но как мнимую «мнимую ситуацию». Но если «мнимость» ситуации обладает ключевым значением в ролевой игре, можно ли сделать вывод, что цифровая игра является более высоким этапом развития по отношению к традиционной игре?

Отдельные исследователи выделяли разные направления развития игры, сопутствующего развитию ребенка. Так, Е. А. Аркин, обсуждая эволюцию игры ребенка, выделял пять основных линий развития игры: количество членов и устойчивость социума, развитие сюжета, его цельность, а также переход от личного к общественному [Аркин 1995]. Иную классификацию развития

предлагал П. А. Рудик: он говорил про изменение характера конфликтов, развитие согласованности и взаимодействия, изменение характера стимуляции (от игрушек к замыслу), а также про характер роли [Рудик 1994].

В целом, несмотря на разные подходы и классификации развития игр, так или иначе развитие игры связано с развитием одного из четырех родовых признаков игры: инструментов, правил, ролей и смыслов. Так, увеличение игровой группы одновременно приводит и к усложнению правил, и к расширению богатства ролей, а развитие и цельность сюжета помимо воплощения ролей прямо влияет на смысл игры. Кроме того, как предполагают О. В. Рубцова и О. В. Саломатова, цифровая игра (понимаемая как игровая деятельность в цифровом пространстве) также «эволюционирует и развивается в зависимости от возраста ребенка, уровня его цифровых навыков и характера взаимодействия с гаджетами» [Рубцова, Саломатова 2022б: 16].

Таким образом, цифровые игры могут способствовать развитию игровой деятельности. К примеру, онлайн-проекты и многопользовательские игры позволяют создать большие и устойчивые сообщества, что, в свою очередь, прямо способствуют расширению множества доступных ролей и цельности отыгрыша игрового сюжета. Тем не менее, цифровая игра, способствуя развитию одних направлений или признаков игры, препятствует другим. Увеличение количества членов, устойчивости сообщества цифровой игры и даже изменение характера стимуляции сопутствуют запрограммированному сюжету, отказу от воплощения собственного замысла и дефициту традиционного социального окружения.

Интересные результаты исследования демонстрируют Е. Е. Клопотова и Ю. А. Романова. Они обращают внимание на то, что дети, умеренно играющие в компьютерные игры, демонстрируют более высокий уровень развития восприятия и логического мышления, чем дети, много играющие в компьютерные игры или не играющие в них вовсе. Однако уровень развития воображения наиболее высок именно у тех детей, которые не играют в компьютерные игры. Е.Е. Клопотова и Ю.А. Романова видят причину этого в том, что для развития воображения в большей степени наиболее благоприятной средой является свободная сюжетно-ролевая игра [Клопотова, Романова 2020, 36]. Цифровые игры, как правило, редко бывают в полной мере свободными, предлагая свой сюжет и навязывая свою роль. В результате возрастает риск сценарного захвата, понимаемого как «замещение социальной реальности доминирующим сценарием, зашитым в <...> умный гаджет» [Смирнов 2023: 46]

В отличие от полного перехода игры в цифровое пространство, сочетание традиционных и цифровых элементов в ролевой игре сказывается на ребенке более благоприятно. К примеру, некоторые исследователи отмечают повышение эффективности совмещенной игры при совместной работе небольшими группами [Behnamnia et al. 2022]. В этом случае игра выходит за пределы цифрового пространства, обогащаясь ролевым и смысловым содержанием в традиционной форме. В целом, можно говорить о том, что размывание границ между традиционной и цифровой игрой сказывается благоприятно и является одним из современных направлений развития игры. Более того, О. В. Рубцова и О. В. Саломатова обращают внимание, что «Взаимодействие физических и цифровых объектов, разворачивающееся в ходе игрового процесса,

представляет собой специфический тип игровой деятельности», отмечая при этом, что характер игровых взаимодействий зависит от более широкого контекста: места, социального окружения, участия взрослого и других детей и т. д. [Рубцова, Саломатова 2022а].

В целом, мы действительно можем сказать, что размывание границы между традиционной и цифровой игрой не только является признаком современной игры, но и приводит к новому направлению развития игровой деятельности ребенка. Смешанная игра позволяет воплощать наиболее сложные роли и сюжеты, конструировать и редактировать правила, а также следить за их соблюдением, в то время как смысловое наполнение остается за самим ребенком и его ближайшим окружением.

Однако тенденция к развитию цифровой игры и размыванию границы между цифровой игрой и традиционной появилась только с распространением среди детей цифровых устройств, в то время как другая тенденция – исчезновение ролевой игры – наблюдается уже с середины XX в., когда основная передача игрового опыта начала происходить не от ребенка к ребенку, а от взрослого к ребенку. В результате сюжетно-ролевые игры приобрели искусственные и однообразные черты, произошла примитивизация игры. Как пишет Е. В. Трифоова, «идеальная форма игровой деятельности предстает в искаженном виде <...>, или исчезает вовсе» [Трифонова 2022: 8]. Тем не менее, она же обращает внимание на то, что сейчас происходит возрождение игры, наблюдаются попытки ее воссоздания в изначальном виде [там же: 9]. В этом случае сюжетная игра призвана воссоздать сложность и многообразие мира и человеческих отношений.

Но воссоздание роли и сопутствующих ей отношений недоступны ребенку, если ему неизвестно о существовании такой роли или о том, какие признаки для нее являются ключевыми. К примеру, ребенок может знать о том, что существует некоторая профессия или деятельность, но не знать о том, что она собой представляет, как формирует взаимодействие с другими людьми и т. д., в результате чего воссоздание этой деятельности в виде игры не представляется возможным. При этом не обязательно, что опыт деятельности должен быть получен из непосредственных наблюдений: так, как отмечал Д. Б. Эльконин, «дети отражают в своих играх общественные явления в том случае, если и в семье, и в работе дошкольных учреждений эти явления и события находят живой отклик» [Эльконин 2007: 111]. В свою очередь, «отсутствие опыта и вытекающих из него представлений становится препятствием в развитии сюжета игры» [Эльконин 1978: 172].

Переход большей части профессиональной и иной коммуникаций, а также трудовой деятельности в цифровое пространство приводит к дефициту социального окружения. Немаловажным оказывается и тот факт, что самостоятельность детей ограничивается из-за повышения требований безопасности [Jerebine et al. 2022]. И хотя в ряде случаев это оправдано (к примеру, экскурсия детей в кабину взлетающего самолета может привести к помехам работе пилотов), общая тенденция изоляции детей от взрослого мира приводит к тому, что дети не понимают и не чувствуют основные принципы устройства социального функционирования общества и отдельных его сфер.

В результате дефицит социального окружения блокирует естественное развитие ролевой игры и как следствие препятствует полноценному развитию ребенка. Однако, стоит отметить, что это препятствие не является непреодолимым.

Во-первых, несмотря на закрытость многих профессий, порожденную как требованиями безопасности, так и узкой специализацией и специфической терминологией, часто знакомство с профессиональной деятельностью может быть доступно через экскурсии, праздники и иные открытые мероприятия.

Во-вторых, несмотря на то, что многие профессии уходят в цифровое пространство, и цифровые, и традиционные варианты профессий могут быть предоставлены через цифровые продукты: фильмы, в том числе мультипликационные, блоги и видеоблоги, аудиокниги и подкасты, изображения, настольные и цифровые игры. При этом важное значение имеют именно цифровые игры, выступающие как некоторый образец, демонстрирующий социальную ситуацию, в результате чего ребенок узнает особенности профессии, которые позволяют ему воплощать роль – и не только в цифровой реальности. Так, ребенок, который не знал о профессии повара из реальной жизни, но играл в мобильную игру, где демонстрируются основные особенности профессии повара и коммуникация повара в определенном социальном окружении, может начать играть в повара и в традиционной форме игры, без участия гаджетов. Существуют также различные проекты виртуальной социальной среды, направленные на обучение владением социальным поведением, и последние исследования демонстрируют, что просоциальным сценариям действительно можно научиться, имитируя социально конструктивные действия виртуальных персонажей или практикуя социальное поведение в виртуальной среде [Bailey et al. 2019].

Есть и более мелкие тенденции, которые, тем не менее, являются важными. К примеру, развивается институт настольной игры, в том числе настольной игры для всей семьи. Кроме того, появляются площадки, декларируемые как дружелюбные по отношению к детям и детской любознательности, к примеру, концерты, которые не только помогают детям ознакомиться с различными жанрами музыки, но и предлагают им опробовать взрослый музыкальный инструмент, почувствовав себя виолончелистом в квартете или ударником в рок-группе. Впрочем, долю традиционного контента по сравнению с цифровым вряд ли можно назвать преобладающей: в программы дошкольного учреждения чаще всего проведение экскурсий не включено, а сами экскурсии сопровождается большими организационными трудностями; географическая и финансовая доступность площадок тоже играет большую роль, в то время как большая часть цифрового контента доступна постоянно при подключении к домашнему или мобильному интернету. Таким образом, все чаще именно цифровой контент (игры, изображения, аудио, тексты, видео) имеет наибольшее значение для овладения новыми практиками и знаниями.

Значение взрослого в ролевой игре

Выше мы упомянули, что для передачи знаний и практик существует множество возможностей, как традиционных (экскурсии, концерты, книги, настольные игры и т. д.), так и цифровых (игры, видео, музыка, изображения и т. д.).

Однако обилия площадок и цифрового контента недостаточно для того, чтобы снизить дефицит социального окружения, поскольку сам ребенок, будучи дошкольником, не способен ни самостоятельно посетить детское мероприятие, ни подобрать необходимый цифровой контент. И в том, и в другом случае главенствующую роль занимает взрослый, который знакомит его с определенным социальным окружением, включает обучающий мультфильм или демонстрирует образовательную игру – традиционную или цифровую.

Но хотя подобные действия могут приоткрыть общество взрослых для детей, сделать его интересным для отображения в игре, они не могут научить ребенка играть. На протяжении множества столетий существовали разновозрастные детские сообщества – в семье или во дворе; повсеместной была передача игр от старших к младшим, при этом младшие входили в игру старших постепенно, что позволяло сформироваться большой сюжетно-ролевой игре со множеством отдельных, но объединенных сюжетов. Тенденция прекращения передачи игрового опыта от ребенка к ребенку только усилилась с середины XX века. В настоящее время больше половины семей воспитывают только одного ребенка [Медведева 2019: 281], а свободная игра детей во дворе без взрослых считается опасной и тревожной, и зачастую действительно является именно таковой. В детских дошкольных учреждениях, в свою очередь, ребенок находится среди сверстников, которые редко способны инициировать большую сюжетно-ролевую игру и привлечь к ней других детей из группы. В результате и во дворах, и в дошкольных учреждениях возрастает роль наставника: воспитателя, родителя, старшего брата или товарища и т. д., который бы смог не только инициировать ролевую игру, интересную большой группе детей, но и поддерживать к ней интерес у различных членов игровой группы, предложив наиболее интересные им роли, продемонстрировав возможное социальное взаимодействие между ролями (к примеру, разделив роль мамы и бабушки или машиниста, кондуктора и кочегара).

Большинство исследователей сюжетно-ролевой игры пишут о необходимости участия взрослого, но не как руководителя, а как носителя игровой культуры и полноправного участника совместной игры [Токарчук 2022: 18]. В ряде классификаций детской игре, инициированной взрослым, придается меньше значения, а задача взрослого видится как формирование предметно-развивающей среды или создание проблемных ситуаций для развития (См. [Кравцова, 1996; Новоселова 2003]). Несмотря на справедливость подобных замечаний для полноценной уже сформированной игровой деятельности, в условиях дефицита социальной ситуации именно взрослый как режиссер способен не только инициировать, но обогатить сюжетно-ролевую игру и с помощью совета про возможное развитие сюжета, и посредством предложения роли.

Существует ряд способов вовлечения взрослых в детскую игру без лишения детей возможности самостоятельной игровой деятельности, такие как игровое руководство, игровая регуляция и организация игровой деятельности [Vinogradova, Ivanova 2016]. В качестве наглядного примера можно рассмотреть скандинавский экспериментальный проект, основанный на идеях Давыдова (См. [Давыдов, Кудрявцев 1997]). Проект предполагает изначальную режиссерскую роль взрослого, создающего некоторый нарратив-основу для

совместной игры, в результате которой возвращается социодраматическая ролевая игра большого коллектива [Hakkarainen, Bredikyte 2020]. При этом, как показывают исследования, тип среды оказывает влияние на действия дошкольников и школьников в игре: дети в цифровой игре меньше стремятся к общению, чем при «аналоговой», однако он не влияет на действия после завершения игры при краткосрочном наблюдении [Steinkeller, van Grosse 2022].

Стоит отметить, что смешанные и цифровые игровые формы приобретают все большую популярность в обучении и образовательных процессах [Behnamnia et al. 2022]. Тем не менее, использование игры как инструмента обучения мало способствует развитию игровой деятельности дошкольника в целом. Так, Е. О. Смирнова и О. В. Гударева обращают внимание, что если использовать игру в дидактических целях, то «ее главные, специфические функции, ее фундаментальный вклад в детское развитие отходят на второй план или совсем вытесняются» [Смирнова, Гударева 2004: 91]. Кроме того, игровая деятельность и учебная деятельность значительно разнятся по своей сути: если учебная деятельность направлена на построение системы опор действия, то игровое действие строится как «опробование и преодоление границ поля действия» [Эльконин 2007].

В целом, игра для дошкольника по-прежнему сохраняет свое значение, сущность и структуру в качестве ведущей деятельности. Тем не менее, несмотря на сохранение родовых признаков, отдельные тенденции ролевой игры неизбежно будут меняться, поскольку трансформация социальной реальности продолжается и будет продолжаться. Уже сейчас можно выделить новые признаки сюжетно-ролевой игры, такие, как размывание или полное отсутствие границы между традиционной и цифровой игрой, развитие практической образовательной роли цифровой реальности для овладения новыми практиками и знаниями; повышение важности взрослого-посредника как наставника-режиссера, организатора или корректора игры дошкольников для формирования, коррекции и продуктивного развития игровой деятельности ребенка. Вместе с тем, помимо вышеупомянутых признаков, все ярче заметен разрыв «детской» и «взрослой» реальности. Ранее этот разрыв помогали преодолевать сложные разновозрастные сообщества, в том числе посредством сюжетно-ролевой игры. Сейчас, несмотря на богатство инструментов цифровой среды для совместного разновозрастного взаимодействия, ускорение технологического развития приводит к ускоренному изменению и социально-культурных практик, в результате чего взрослый не имеет авторитета по умолчанию и воспринимается не как наставник, а как носитель другой культуры и иных ценностей.

Мы рассмотрели основные изменения сюжетно-ролевой игры, к которым привела цифровизация детства. Можно выделить как негативные и даже опасные тенденции влияния цифровизации на развитие ребенка, так и компенсаторные механизмы, сглаживающие и нейтрализующие такие тенденции. Среди первых мы можем выделить опасность использования исключительного цифровых игр, уменьшение традиционных форм общения как со сверстниками, так и со взрослыми, увеличение барьера между миром детей и взрослых;

снижение авторитета взрослых и сокращение преемственности между поколениями, ощущение «тюрьмы» и «одинокости» при переходе к традиционным формам обучения с запретом на доступ к гаджетам. Однако появились и положительные тенденции, в том числе компенсаторные механизмы: совмещение цифровых и традиционных игр создает новое пространство развития, появляются новые «цифровые мостики» между разными поколениями, а взрослые, которые непосредственно участвуют в играх ребенка как актеры, режиссеры или носители игровой культуры, получают большие возможности для влияния.

Тем не менее, несмотря на естественное развитие компенсаторных практик, необходимо искать и другие возможности использования особенностей современной ролевой игры. В частности, представляется важным уделять внимание развитию разновозрастных детских сообществ, а также активно привлекать взрослых носителей игровой культуры к детским играм, в том числе цифрового и смешанного формата. Это позволит не только снизить дефицит социального окружения, но и сможет сохранить преемственность социально-культурных практик.

Литература

- Аркин 1995 – Аркин Е. А. Из истории игрушки // Дошкольное воспитание. 1995. № 3. С. 8–15.
- Выготский 2004 – Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М: Издательство Смысл, Издательство Эксмо, 2004. 512 с.
- Давыдов В. В., Кудрявцев В. Т. 1997 – Давыдов В. В., Кудрявцев В. Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней // Вопросы психологии. 1997. №1. С. 3–18.
- Клопотова Е. Е., Романова Ю. А. 2020 – 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/vpre.2020170104.
- Кравцова Е. Е. 1996 – Кравцова Е. Е. Разбуди в ребенке волшебника. М.: Просвещение, 1996. 160 с.
- Медведева Е. И. 2019 – Медведева Е. И. Современная семья и отношение к рождению детей / Е. И. Медведева, С. В. Крошилин // Национальные демографические приоритеты: новые подходы, тенденции / Под редакцией Рязанцева С. В., Ростовской Т. К. М.: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Экон-Информ»», 2019. С. 280–283.
- Новоселова С.Л. 2019 – Новоселова С. Л. Игра: определение, происхождение, история, современность // Детский сад от А до Я. 2003. № 6. С. 4–13.
- Рубцова О.В., Саломатова О. В. 2022а – 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: 10.17759/chr.2022180303.
- Рубцова О. В., Саломатова О. В. 2022б – Рубцова О. В., Саломатова О. В. Детская игра в условиях цифровой трансформации: культурно-исторический контекст (Часть 2) // Культурно-историческая психология. 2022. Том 18. № 4. С. 15–26. DOI: 10.17759/chr.2022180402.
- Рудик П. А. 1994 – Рудик П. А. Игры и их педагогическое значение. М., 1994.

- Саломатова О. В. 2022 – *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.
- Смирнов С. А. 2005 – *Смирнов С. А.* Мастерская педагога-гуманитария. Новосибирск: АО «Офсет», 2005, 158 с.
- Смирнов С. А. 2023 – *Смирнов С. А.* Л.С. Выготский и цифра: Вызов для культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология. 2023. Том 19. № 2. С. 41–51. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2023190205>
- Смирнова Е. О., Гударева О. В. 2004 – *Смирнова Е. О., Гударева О. В.* Игра и произвольность современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. № 1. С. 91–103.
- Смирнова Е. О., Смирнова С. Ю., Шеина Е. Г. 2019 – *Смирнова Е. О., Смирнова С. Ю., Шеина Е. Г.* Родительские стратегии в использовании детьми цифровых технологий [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 4. С. 79–87. DOI: 10.17759/jmfp.2019080408
- Токарчук, Ю. А. 2022 – *Токарчук, Ю. А.* Сюжетно-ролевая игра в фокусе Культурно-исторической научной школы: развивая идеи Выготского // Культурно-историческая психология. 2022. Т. 18, № 3. С. 13–21. DOI 10.17759/chp.2022180302.
- Трифонова Е. В. 2022 – *Трифонова Е. В.* Детская игра с позиций культурно-исторической психологии: подмена, утрата и воссоздание идеальной формы деятельности в образовательном пространстве // Культурно-историческая психология. 2022. Том 18. № 3. С. 5–12. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2022180301>.
- Эльконин Б. Д. 2019 – *Эльконин Б. Д.* Продуктивное Действие // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 1. С. 116–122. DOI: 10.17759/chp. 2019150112.
- Эльконин Д. Б. 2007 – *Эльконин Д. Б.* Детская психология. 4-е издание. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.
- Эльконин Д. Б. 1978 – *Эльконин Д. Б.* Психология игры. М.: Педагогика. 1978. 304 с.
- Bailey J. O., Bailenson J. N., Obradović J., & Aguiar, N. R. 2019 – *Bailey J. O., Bailenson J. N., Obradović J., & Aguiar, N. R.* Virtual reality's effect on children's inhibitory control, social compliance, and sharing // Journal of Applied Developmental Psychology. 2019. Vol. 64. 101052.
- Behnamnia N., Kamsin A., Ismail M.A.B. et al 2022 – *Behnamnia N., Kamsin A., Ismail M. A. B. et al.* A review of using digital game-based learning for preschoolers // J. Comput. Educ, 2022. DOI: 10.1007/s40692-022-00240-0.
- Hakkarainen P., Bredikyte M. 2020 – *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.
- Jerebine, A., Fitton-Davies, K., Lander, N. et al. 2022 – *Jerebine A., Fitton-Davies K., Lander N. et al.* All the fun stuff, the teachers say, 'that's dangerous!' Hearing from children on safety and risk in active play in schools: a systematic review // Int J Behav Nutr Phys Act. 2022. Vol 19. 72. DOI: 10.1186/s12966-022-01305-0.
- Steinkeller A. van, Grosse G., 2022 – *Steinkeller A. van, Grosse G.* Children are more social when playing analog games together than digital games // Computers in Human Behavior Reports. 2022. Vol. 6. 100195. DOI: 10.1016/j.chbr.2022.100195.
- Stoilova M., Livingstone S., Mascheroni G. 2020 – *Stoilova M., Livingstone S., Mascheroni G.* Digital childhood // The Oxford Handbook of Mobile Communication and Society. 2020. P. 129–143.
- Vinogradova M., Ivanova N., 2016 – *Vinogradova M., Ivanova N.* Pedagogical Conditions for Role-Playing Game Development in Senior Preschool Age Children // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2016. Vol. 233. P. 297–301. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.10.134.

References

- Arkin 1995 – Arkin E. A. From the history of toys // *Preschool Education*. 1995. № 3. С. 8–15.
- Bailey et al. 2019 – Bailey, J. O., Bailenson, J. N., Obradović, J., & Aguiar, N. R. Virtual reality's effect on children's inhibitory control, social compliance, and sharing // *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2019. Vol. 64. 101052.
- Behnamnia et al 2022 – Behnamnia N., Kamsin A., Ismail M. A. B. et al. A review of using digital game-based learning for preschoolers // *J. Comput. Educ*, 2022. DOI: 10.1007/s40692-022-00240-0.
- Davydov, Kudryavtsev 1997 – Davydov V. V., Kudryavtsev V. T. Developmental education: theoretical bases of continuity of preschool and primary school stages // *Voprosy Psichologii*. 1997. №1. P. 3–18. In Russian.
- Elkonin 1978 – Elkonin D. B. *Psychology of the Game*. Moscow: Pedagogy. 1978. 304 p. In Russian.
- Elkonin 2007 – Elkonin D. B. *Child psychology*. 4th edition. Moscow: Academia Publishing Center, 2007. 384 p. In Russian.
- Elkonin 2019 – Elkonin B. D. Productive Action // *Cultural and Historical Psychology*. 2019. T. 15. № 1. P. 116–122. DOI: 10.17759/chp.2019150112. In Russian.
- Hakkarainen, Bredikyte 2020 – 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.
- Jerebine et al. 2022 – Jerebine A., Fitton-Davies K., Lander N. et al. All the fun stuff, the teachers say, 'that's dangerous!' Hearing from children on safety and risk in active play in schools: a systematic review // *Int J Behav Nutr Phys Act*. 2022. Vol 19. 72. DOI: 10.1186/s12966-022-01305-0.
- Klopotova; Romanova 2020 – Klopotova, E. E.; Romanova, Yu. A. Computer games as a factor of cognitive development of preschoolers // *Vestnik of practical psychology of education*. 2020. № 17. P. 32–40. DOI:10.17759/bppe.2020170104. In Russian.
- Kravtsova 1996 – Kravtsova E. E. *Wake up the magician in the child*. Moscow: Prosveshchenie, 1996. 160 p. In Russian.
- Medvedeva 2019 – Medvedeva E. I. Modern family and the attitude to childbirth / E. I. Medvedeva, S. V. Kroshilin // *National demographic priorities: new approaches, trends* / Edited by Ryazantsev S.V., Rostovskaya T.K. Moscow: Limited Liability Company "Publishing House 'Econ-Inform', 2019. P. 280–283. In Russian.
- Novosyolova 2019 – Novosyolova S. L Game: definition, origin, history, modernity // *Kindergarten from A to Ya*. 2003. № 6. P. 4–13. In Russian.
- Rubtsova, Salomatova 2022a – Rubtsova O. V., Salomatova O. V. Children's play in the conditions of digital transformation: cultural-historical context (Part 1) // *Cultural-historical psychology*. 2022. Vol. 18. No. 3. P. 22–31. DOI: 10.17759/chp.2022180303. In Russian.
- Rubtsova, Salomatova 2022b – Rubtsova O. V., Salomatova O. V. Children's play in the conditions of digital transformation: cultural-historical context (Part 2) // *Cultural-historical psychology*. 2022. Vol. 18. No. 4. P. 15–26. DOI: 10.17759/chp.2022180402. In Russian.
- Rudik 1994 – Rudik P. A. *Games and their pedagogical significance*. Moscow, 1994.
- Salomatova 2022 – Salomatova O. V. Computer activity and features of game activity in preschool age [Electronic resource] // *Psychological and pedagogical research*. 2022. Vol. 14. No. 1. P. 136–147. DOI:10.17759/psyedu.2022140110. In Russian.