УДК 373.24:159.942:796.1

Нимас Владлен Геннадьевич, студент,
Херсонский государственный педагогический университет

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается психологический механизм, через который подвижная игра с правилами воздействует на эмоциональную сферу детей 5–7 лет. Сопоставлены культурно-историческая трактовка игры (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин), этологическая классификация игр физической активности (A. D. Pellegrini, P. K. Smith) и результаты пяти эмпирических исследований 2011–2025 гг. с суммарной выборкой 332 ребенка. Эффект подвижной игры оказался избирательным. Прирост поведенческой саморегуляции фиксируется у детей с исходно низким ее уровнем, связь игровой активности с пониманием эмоций в российских выборках подтверждения не получила, а высокая вовлеченность в жестко-контактную игру сопряжена с речевыми трудностями и низким социометрическим статусом. Предложены модель аффективного контура игры с правилом и типология игровых структур с указанием условий, при которых их эмоциональный эффект исчезает. Сопоставление норм ВОЗ и СанПиН 1.2.3685-21 показывает, что гигиенический минимум двигательной активности (60 мин в сутки) втрое ниже рекомендованного ВОЗ общего объема (180 мин).

Ключевые слова: Подвижная игра, игра с правилами, эмоциональная сфера, эмоциональная регуляция, понимание эмоций, саморегуляция, старший дошкольный возраст.

Введение

Федеральная образовательная программа дошкольного образования, утвержденная приказом Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028, относит к задачам социально-коммуникативного развития детей 5–6 лет содействие пониманию собственных и чужих эмоциональных состояний, а в планируемых результатах к шести годам фиксирует способность ребенка самостоятельно организовать знакомую подвижную игру [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в редакции приказа от 08.11.2022 № 955 связывает физическое развитие со становлением целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере, социально-коммуникативное развитие – с эмоциональным интеллектом и эмоциональной отзывчивостью [2].

Цель статьи – выявить психологический механизм воздействия подвижной игры с правилами на эмоциональную сферу старших дошкольников и определить условия, за пределами которых этот механизм перестает действовать.

Методы исследования – теоретический анализ первоисточников, вторичный сравнительный анализ опубликованных эмпирических данных 2011–2025 гг., моделирование.

1. Правило, как аффективная задача в истории изучения игры

Педиатр Е. А. Покровский, главный врач Московской детской больницы с 1874 г., выпустил книги «Физическое воспитание детей у разных народов, преимущественно России» (1884), «Детские игры, преимущественно русские» (1887) и «Русские детские подвижные игры» (1892), придавая народной подвижной игре воспитательную и обучающую роль [9].

Психологический поворот связан с лекцией Л. С. Выготского 1933 г., напечатанной в «Вопросах психологии» лишь в 1966 г. Игра названа там ведущей линией развития дошкольника при том, что преобладающей формой его деятельности она не служит [6, с. 62], а к концу лекции формулировка ужесточается до тезиса, согласно которому «только в этом смысле игра может быть названа деятельностью ведущей» [6, с. 74].

Выготский выводил игру из желаний, которые ребенок не может реализовать немедленно, и описывал ее эволюцию как переход от развернутой мнимой ситуации со скрытым правилом к развернутому правилу со скрытой мнимой ситуацией [6, с. 62–76].

Для эмоциональной сферы решающее значение имеет третий тезис лекции, реже цитируемый в педагогической литературе. Игра постоянно ставит ребенка в положение, где действовать приходится против непосредственного побуждения, подчинение правилу приносит ему удовольствие, и правило побеждает потому, что само становится сильнейшим аффективным побуждением [6, с. 62–76].

Д. Б. Эльконин перевел эту мысль в экспериментальную плоскость. В игре «Отгадки» ребенок 5–7 лет вместе с воспитателем задумывал действие, которое предстояло угадать экспериментатору, и обязывался молчать о нем, а экспериментатор провоцировал подсказку наводящими вопросами и заведомо ложными вариантами [15, с. 257–270].

На нижнем уровне смысл игры состоял для ребенка в общении со взрослым, и он выдавал ответ, на следующем смысл смещался к сохранению правила, причем удержание сопровождалось видимой борьбой с импульсом [15, с. 257–270]. Подчинение правилу оказалось производным от смысла, который ребенок вкладывал в игру.

A. D. Pellegrini и P. K. Smith выделили в игре физической активности три формы с разными возрастными пиками – ритмические стереотипии младенчества, игру-упражнение с максимумом в дошкольные годы и жестко-контактную игру (возню, борьбу понарошку) с максимумом в младшем школьном возрасте, причем две последние чаще встречаются у мальчиков [17, с. 577].

Функции этих форм авторы считают преимущественно непосредственными, реализуемыми в период самой игры, отсроченному же эффекту отводят второстепенное место [17, с. 577]. Классификация убедительна для свободной двигательной активности, однако правилу в ней почти нет места, а в российской дошкольной практике подвижная игра без правила встречается редко.

Отечественная методика физического воспитания видит в подвижной игре прежде всего средство развития двигательных качеств, и даже работы, связывающие физическое воспитание старших дошкольников с интеллектуально-творческой сферой, упоминают усложнение эмоциональной сферы лишь в качестве возрастного фона [11, с. 43].

Подвижной игрой в статье называется игра, в которой правило регулирует момент начала, направление или прекращение двигательного действия. Эмоциональная сфера понимается как совокупность трех образований, понимания эмоций, их переживания и произвольной регуляции их выражения (термины «эмоциональное развитие», «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная сфера» в нормативных документах и методической литературе употребляются как взаимозаменяемые, что затрудняет сравнение результатов).

Тест понимания эмоций F. Pons, P. L. Harris и M. de Rosnay, проверенный на 100 детях 3, 5, 7, 9 и 11 лет, включает девять компонентов, складывающихся в три последовательные фазы [18, с. 127].

2. Эмпирические данные и их расхождения

Пятьдесят детей в возрасте от 5 лет 0 мес. до 7 лет 5 мес. из пяти детских садов (29 мальчиков и 21 девочка) составили выборку И. А. Рябковой, Ю. И. Тимохиной и Е. Ю. Мястковской, проверявших связь развития игры с пониманием эмоций [12, с. 77–96]. Игру оценивали по сокращенной до 15 параметров шкале Л. Б. Баряевой и А. П. Зарина, понимание эмоций – по тесту ТЕС в трехкомпонентной компьютерной версии с диапазоном 0–9 баллов. Средний балл составил 4,74 при ожидаемых 5–6, хуже всего дети справлялись с ментальными причинами эмоций (около 1 балла из 3), задачу на смешанные эмоции решили 24 ребенка из 50, или 48 % [12, с. 77–96].

Оценивалась сюжетно-ролевая игра, измерялось понимание эмоций, тогда как культурно-историческая модель предсказывает влияние игры с правилом прежде всего на регуляцию.

Гипотеза в исходной формулировке проверяла звено, которого теория не постулирует.

Для подвижной игры прямых выводов из этого исследования поэтому не следует. Оно предостерегает от переноса на нее популярного тезиса о прямом пути от игры к эмоциональному интеллекту.

Иную конфигурацию данных дает исследование В. Л. Сухих, М. Н. Гавриловой и В. А. Плотниковой. Тридцать шесть детей 5–6 лет (20 мальчиков, средний возраст 70,36 мес.) из московских детских садов наблюдались в групповой игре с видеозаписью и кодированием эпизодов жестко-контактной игры [14, с. 21–32].

Аутсайдеры по социометрическому статусу участвовали в ней значимо чаще и дольше сверстников со средним статусом, популярные дети и аутсайдеры вовлекались одинаково часто, а частота вовлечения была отрицательно связана с макроструктурой повествования. Парадокс в том, что дети с высокой вовлеченностью показали более высокое понимание эмоций [14, с. 21–32].

Телесный контакт в возне служит ребенку с бедной речью каналом бессловесного эмоционального обмена (напряжение мышц партнера, смена ритма, сигнал прекратить), и натренированность этого канала отражается в тесте понимания.

Если гипотеза верна, запрет контактных игр в группе отнимет у ребенка со слабой речью единственный развитый у него способ эмоционального обмена.

Пилотное исследование А. Н. Вераксы, В. А. Плотниковой и П. Р. Ивенской касалось сюжетно-ролевой и проектной деятельности, подвижная игра в нем отсутствует. Для темы статьи ценен другой его результат. После 12 занятий по 20–30 мин дважды в неделю у 24 детей 5–6 лет снизились показатели тревожности-замкнутости по опроснику SCBE-30 (χ^2 (1) = 13,8, p <0,001) и выросла социальная компетентность (χ^2 (1) = 4,55, p = 0,033) при неизменной шкале гнева-агрессии [5, с. 96–112].

Рандомизированные испытания, в которых вмешательство целиком состояло из подвижных игр с правилом, выполнены в США. S. L. Tominey и M. M. McClelland включили 65 дошкольников, половина которых по жребию попала в 16 групповых занятий с играми на смену сигналов движения и остановки [19, с. 489]. Общего эффекта в выборке не оказалось, прирост поведенческой саморегуляции обнаружился только у детей с исходно низким ее уровнем [19, с. 489]. В последующем исследовании на 157 детях из малообеспеченных семей разница с контрольной группой по пробе «Голова – пальцы ног – колени – плечи» составила d = 0,31 при p = 0,082, около 21 % прироста сверх контроля, и осталась на границе статистической значимости [16]. Сводка данных приведена в табл. 1.

Таблица 1

Эмпирические исследования игры и эмоциональной сферы детей 3–7 лет

Исследование	**Выборка**	**Форма игры и дозировка**	**Показатель**	**Результат**
S. L. Tominey, M. M. McClelland, 2011 [19]	65 детей, США	16 групповых занятий, игры на смену сигналов	Поведенческая саморегуляция	Общего эффекта нет, прирост у детей с низким исходным уровнем
M. M. McClelland и др., 2019 [16]	157 детей из малообеспеченных семей, США	16 занятий по 15–20 мин, 2 раза в неделю, 8 недель	Проба «Голова – пальцы ног – колени – плечи»	d = 0,31, p = 0,082 (21 % сверх контроля)

А. Н. Веракса и др., 2024 [5]	24 ребенка 5–6 лет, Москва	12 занятий по 20–30 мин, сюжетно-ролевая и проектная деятельность	Шкалы SCBE-30	Тревожность-замкнутость снизилась ($p < 0{,}001$), гнев-агрессия без изменений
И. А. Рябкова и др., 2023 [12]	50 детей 5–7 лет, Москва и область	Наблюдение сюжетно-ролевой игры, 15 параметров	Понимание эмоций (ТЕС, 0–9 баллов)	Корреляций нет, средний балл 4,74
В. Л. Сухих и др., 2025 [14]	36 детей 5–6 лет, Москва	Видеонаблюдение жестко-контактной игры	Понимание эмоций, социометрия, речь	Высокая вовлеченность сочетается с лучшим пониманием эмоций и статусом аутсайдера

Составлено автором по [5, 12, 14, 16, 19].

Пять работ с суммарной выборкой 332 ребенка плохо совместимы с распространенным тезисом об универсальной пользе подвижной игры для эмоционального развития.

Эффект регистрируется там, где измеряется регуляция, и пропадает там, где измеряется понимание. Сосредоточен он в нижней части распределения, у детей с исходным дефицитом, и при усреднении по группе тонет. Переживание как таковое, то есть интенсивность и модальность эмоции во время игры, ни одна из пяти работ не измеряла.

3. Аффективный контур подвижной игры и границы его действия

Сопоставление положений раздела 1 с данными табл. 1 позволяет описать механизм в виде замкнутого контура из пяти звеньев (рис. 1). Сигнал или ритуальная формула (считалка, диалог водящего с играющими) запускает аффективный импульс, азарт преследования или страх быть пойманным. Правило и роль задерживают или разрешают движение, и в этой точке, по Выготскому, правило побеждает в качестве более сильного аффекта.

Исход окрашивает пережитое, а последующее называние эмоции взрослым или сверстниками переводит телесный опыт в категорию, доступную пониманию. Повторение игры замыкает контур. Модель объясняет расхождения табл. 1 без дополнительных допущений. Игры серии «Красный свет, фиолетовый свет» нагружают третье звено и дают прирост регуляции, эффект в тесте понимания требует пятого звена, которое в обычной практике выпадает.

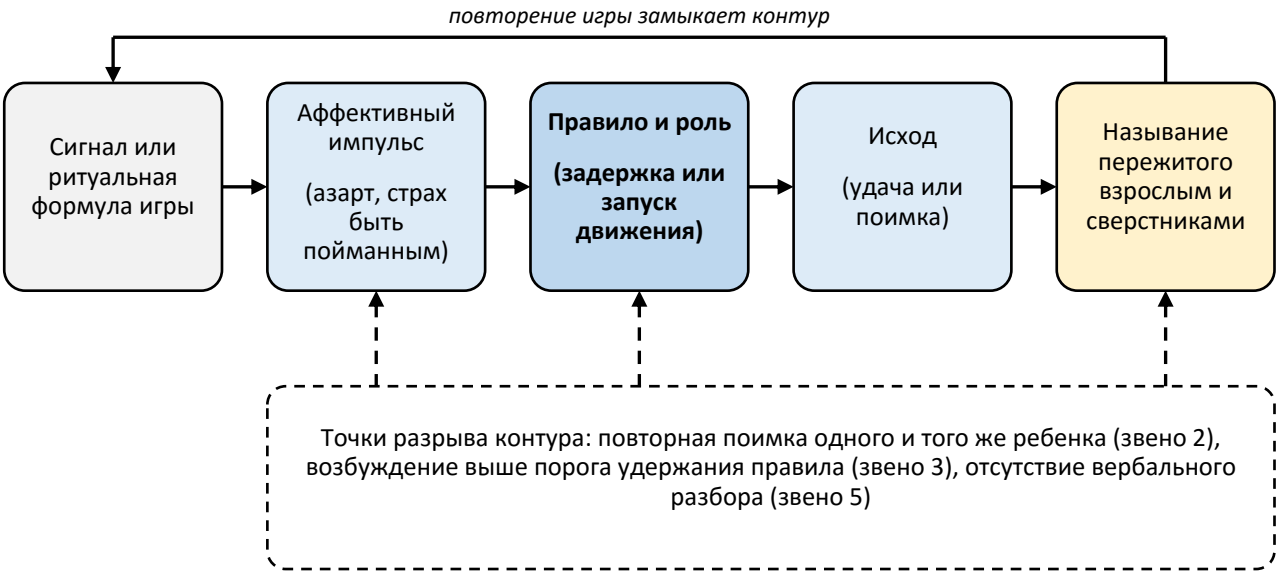

Рисунок 1. Аффективный контур подвижной игры с правилом (модель автора)

В народной игре «Гуси-лебеди» хозяйка и гуси обмениваются формульным диалогом («Гуси-гуси! – Га-га-га! – Есть хотите? – Да-да-да!»), после чего гуси летят домой через поле, где их ловит волк. Диалог выполняет функцию обратного отсчета. Ребенок знает, после какой реплики начнется бег, страх нарастает предсказуемо, порциями, с известной точкой разрядки. Дом за чертой гарантирует безопасную зону, в которой угроза теряет силу, а пойманный гусь выбывает лишь до следующего круга.

Роль волка переходит от одного играющего к другому, и ребенок, только что убегавший, через несколько минут сам становится источником страха для других, получая опыт эмоции с обеих сторон.

Пятого в правилах нет (в народной разновозрастной компании называние переживаний, по-видимому, происходило само собой, а группа детского сада этих условий не воспроизводит).

Контур рвется в трех точках. Если один и тот же медлительный ребенок попадается в каждом круге, страх выходит за рамки игры и превращается в подлинный дистресс, при котором правило перестает побеждать импульс бегства или отказа от игры. Когда возбуждение превышает порог удержания правила (типичная картина в конце прогулки), дети срываются с места до окончания диалога, и игра распадается в беготню. Без называния пережитого после игры опыт остается телесным и в тесте понимания не проявится. Последний случай согласуется со слабейшим результатом в выборке И. А. Рябковой и соавторов, где ментальные причины эмоций давались детям хуже всего [12, с. 77–96]. Разные игровые структуры нагружают разные звенья контура, и граница их действия проходит в разных местах (табл. 2).

Таблица 2

Типология подвижных игр по нагрузке на звенья аффективного контура

Тип игровой структуры (примеры)	**Нагружаемое звено и эмоциональный процесс**	**Эмпирическая опора**	**Где эффект прекращается**
Игры со сменой сигнала («Море волнуется», «Красный свет, фиолетовый свет»)	Правило и роль, торможение импульса	Рандомизированные испытания [16, 19]	У детей со сформированной саморегуляцией прирост не выявляется

Сюжетные игры с водящим-угрозой («Гуси-лебеди», «У медведя во бору»)	Аффективный импульс, дозирование страха	Теоретический вывод [6, 15]	При повторной поимке одного и того же ребенка страх теряет игровую рамку
Жестко-контактные игры (возня, борьба понарошку, догонялки с захватом)	Бессловесный обмен эмоциональными сигналами	Корреляционные данные [14, 17]	Частое и длительное участие сопряжено с речевыми трудностями и статусом аутсайдера
Командные эстафеты и игры-соревнования	Исход, переживание успеха и проигрыша в группе	Описания педагогического опыта [8]	При публичном выделении проигравших переживание неудачи закрепляется

Составлено автором.

Первый тип опирается на рандомизированные испытания, третий на корреляционные данные, второй и четвертый остаются в зоне теоретического вывода и описаний педагогического опыта. Рекомендации С. В. Пахмутовой начинать новую игру с разъяснения правил безопасности, отмечать успех каждого ребенка и предупреждать конфликты через очередность и публичное одобрение [8] согласуются с моделью, но проверке не подвергались. Пиктографическая методика О. Ф. Гефеле, различающая радость, тревогу, спокойствие и удовлетворение через выбор цвета [7, с. 35], пригодна для быстрого замера переживания до и после игры. Коммуникативный эффект подвижной игры изучается отдельно от эмоционального [13]. Разрыв искусственен, поскольку пятое звено контура коммуникативно по своей природе.

Руководство ВОЗ 2019 г. рекомендует детям 3–4 лет не менее 180 мин физической активности любой интенсивности в сутки, из них не менее 60 мин умеренной и высокой интенсивности, при экранном времени не более 1 ч [10, с. 6, 8]. Отечественные санитарные правила устанавливают для детей до 7 лет не менее 3 ч прогулки и не менее 1 ч суммарной двигательной активности в день [4, табл. 6.7]. Сравнение корректно для детей 3–4 лет, на которых рассчитана рекомендация ВОЗ (рис. 2).

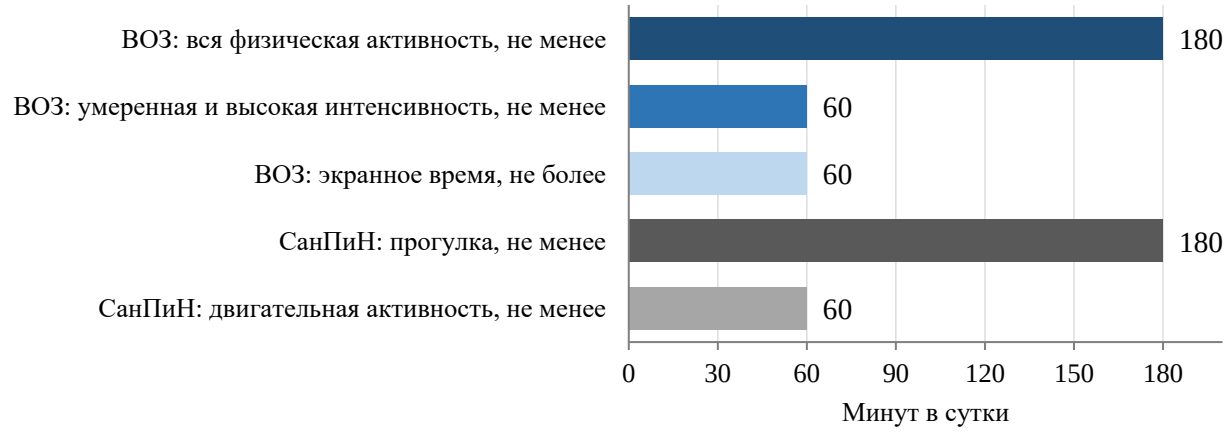

Рисунок 2. Суточные нормативы двигательной активности, прогулки и экранного времени для дошкольников, мин (составлено по [4, 10])

ФОП ДО задает лишь планируемые результаты (к пяти годам ребенок принимает игровую задачу в играх с правилами, к шести способен организовать знакомую подвижную игру [1]), методические рекомендации 2023 г. относят выбор конкретных форм к вариативной части программы детского сада [3, разд. 1.3].

Воспитатель группы 5–7 лет после каждой сюжетной игры с водящим проводит двух-трехминутный разбор, в котором дети называют пережитую эмоцию и ее причину («испугался, потому что волк был близко»). При 16 занятиях за 8 недель, то есть в дозировке, апробированной в испытаниях игр на смену сигналов [16], ожидаемым результатом служит прирост компонента ментальных причин в тесте понимания эмоций по сравнению с группой, играющей в те же игры без разбора.

Заключение

Воздействие подвижной игры на эмоциональную сферу дошкольника опосредовано правилом, которое, согласно культурно-исторической концепции, удерживает поведение благодаря собственной аффективной силе. Эмпирически механизм подтвержден для поведенческой саморегуляции и сосредоточен у детей с исходно низким ее уровнем.

Связь игровой активности с пониманием эмоций в российских выборках не установлена. Модель аффективного контура объясняет это выпадением звена вербального называния пережитого, которого правила подвижных игр не содержат.

Жестко-контактная игра требует дифференцированной оценки. Высокая вовлеченность в нее сочетается с лучшим пониманием эмоций и одновременно указывает на речевые и коммуникативные трудности ребенка.

Гигиенический минимум двигательной активности (60 мин в сутки) составляет треть общего объема, рекомендованного ВОЗ для детей 3–4 лет, содержательное наполнение прогулки отнесено к вариативной части программы. Проверка гипотезы о пятом звене контура в контролируемом эксперименте на российской выборке составляет ближайшую задачу исследования.

Список литературы:

1. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028: зарегистрирован Минюстом России 28.12.2022, регистрационный № 71847 // КонсультантПлюс: справочно-правовая система. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_435832/ (дата обращения: 02.11.2026). – Текст: электронный.

2. О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 08.11.2022 № 955: зарегистрирован Минюстом России 06.02.2023, регистрационный № 72264 // КонсультантПлюс: справочно-правовая система. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_439252/ (дата обращения: 03.11.2026). – Текст: электронный.

3. Методические рекомендации по реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования: приложение к письму Минпросвещения России от 03.03.2023 № 03-350 // КонсультантПлюс: справочно-правовая система. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_441440/015ddf8be01d100755cfd9febf5df826dfe155cd/ (дата обращения: 05.11.2026). – Текст: электронный.

4. Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»: постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 № 2: зарегистрировано Минюстом России 29.01.2021, регистрационный № 62296: с изменениями на 17.03.2025 // RuLaws: электронная база законодательства. – URL: https://rulaws.ru/acts/Postanovlenie-Glavnogo-gosudarstvennogo-sanitarnogo-vracha-RF-ot-28.01.2021-N-2/ (дата обращения: 06.11.2026). – Текст: электронный.

5. Веракса, А. Н. Возможности развития социальной компетентности дошкольников с разным уровнем регуляторных функций: сюжетно-ролевая игра и проектная деятельность / А. Н. Веракса, В. А. Плотникова, П. Р. Ивенская // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29, № 3. – С. 96–112. – DOI 10.17759/pse.2024290306.

6. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.

7. Гефеле, О. Ф. Применение цветового игротренинга в психокоррекции эмоциональной сферы детей дошкольного возраста / О. Ф. Гефеле // Вестник ТвГТУ. Серия «Науки об обществе и гуманитарные науки». – 2023. – № 1 (32). – С. 33–37. – DOI 10.46573/2409-1391-2023-1-33-37.

8. Пахмутова, С. В. Создание условий для обеспечения эмоциональной безопасности дошкольников во время подвижных игр / С. В. Пахмутова // Арт-талант: образовательный портал. – 2026. – 17 сентября. – URL: https://www.art-talant.org/publikacii/127582-sozdanie-usloviy-dlya-obespecheniya-emocionalynoy-bezopasnosti-doshkolynikov-vo-vremya-podvighnyh-igr (дата обращения: 09.11.2026). – Текст: электронный.

9. Покровский Егор Арсеньевич // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал. – URL: https://bigenc.ru/c/pokrovskii-egor-arsen-evich-d04526 (дата обращения: 10.11.2026). – Текст: электронный.

10. Руководство по физической активности, малоподвижному образу жизни и сну для детей в возрасте до 5 лет / Всемирная организация здравоохранения. – Женева: ВОЗ, 2019. – ISBN 978-92-4-000007-0. – Текст: непосредственный.

11. Русаков, А. А. Новые формы физического воспитания у старших дошкольников в контексте развития интеллектуально-творческой сферы личности / А. А. Русаков, В. Р. Кузекевич // Современное дошкольное образование. – 2025. – Т. 19, № 3. – С. 43–55. – DOI 10.24412/2782-4519-2025-3129-43-55.

12. Рябкова, И. А. Связь игровой деятельности и понимания эмоций у старших дошкольников / И. А. Рябкова, Ю. И. Тимохина, Е. Ю. Мястковская // Психолого-педагогические исследования. – 2023. – Т. 15, № 4. – С. 77–96. – DOI 10.17759/psyedu.2023150405.

13. Сорокина, Е. А. Подвижная игра как средство развития коммуникативных умений у старших дошкольников / Е. А. Сорокина, Е. С. Зубарева // Историко-педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 95–106. – URL: https://www.hpe-journal.ru/images/JOURNAL/2024-3/3-2024_95-106.pdf (дата обращения: 11.11.2026). – Текст: электронный.

14. Сухих, В. Л. «А давай в догонялки!»: психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с высокой степенью вовлеченности в жестко-контактную игру / В. Л. Сухих, М. Н. Гаврилова, В. А. Плотникова // Национальный психологический журнал. – 2025. – Т. 20, № 4. – С. 21–32. – DOI 10.11621/npj.2025.0402.

15. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 1978. – 304 с. – Текст: непосредственный.

16. McClelland, M. M. Red Light, Purple Light! Results of an intervention to promote school readiness for children from low-income backgrounds / M. M. McClelland, S. L. Tominey, S. A. Schmitt [et al.] // Frontiers in Psychology. – 2019. – Vol. 10. – Art. 2365. – DOI 10.3389/fpsyg.2019.02365.

17. Pellegrini, A. D. Physical activity play: the nature and function of a neglected aspect of play / A. D. Pellegrini, P. K. Smith // Child Development. – 1998. – Vol. 69, no. 3. – P. 577–598. – DOI 10.2307/1132187.

18. Pons, F. Emotion comprehension between 3 and 11 years: developmental periods and hierarchical organization / F. Pons, P. L. Harris, M. de Rosnay // European Journal of Developmental Psychology. – 2004. – Vol. 1, no. 2. – P. 127–152. – DOI 10.1080/17405620344000022.

19. Tominey, S. L. Red light, purple light: findings from a randomized trial using circle time games to improve behavioral self-regulation in preschool / S. L. Tominey, M. M. McClelland // Early Education and Development. – 2011. – Vol. 22, no. 3. – P. 489–519. – DOI 10.1080/10409289.2011.574258.