

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-3-431-445

EDN: BHXUDN

УДК 159.922

Теоретическая статья

Сюжетно-ролевая игра и проектная деятельность как факторы развития детей дошкольного возраста

Н.Е. Веракса¹, А.Н. Веракса¹, В.А. Плотникова²✉¹Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9²Психологический институт Российской академии образования,
Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4

✉ ler.shinelis@yandex.ru

Аннотация. Традиционно при изучении развития ребенка в дошкольном возрасте рассматривается игровая деятельность как ведущая форма детской активности. Несмотря на большой объем исследований, демонстрирующих значительное влияние сюжетно-ролевой игры на психологическое развитие дошкольников, в современных детских образовательных учреждениях в настоящее время широкое распространение получила проектная деятельность. Поэтому цель данной работы заключалась в том, чтобы определить, достаточно ли для успешного развития детей дошкольного возраста их включения в сюжетно-ролевую игру или важно использовать и другие виды деятельности. С опорой на культурно-исторический и деятельностный подходы в психологии образования были определены ключевые особенности игровой и проектной деятельности, принципиальные для развития дошкольников. На основании выделенных существенных характеристик проведен сравнительный анализ игровой и проектной деятельности, определены их принципиальные различия. В рамках анализа показано, что данные виды деятельности имеют свои инструменты развития: мнимую ситуацию (в игре) и пространство детской реализации (для проектной деятельности). Также продемонстрировано, что одной из ключевых характеристик игровой деятельности является ее процессуальность, вызванная неразвитостью операциональной сферы дошкольников, в то время как проектная деятельность направлена на создание социально значимого продукта, на результат. Наконец, существенный момент реализации игровой и проектной деятельности связан с ролью взрослого. В игре ребенок независим и является субъектом игровой деятельности. В проектной деятельности ребенок выступает как автор идеи, а взрослый как интерпретатор ребенка. Таким образом, показаны принципиальные различия игровой и проектной деятельности для развития дошкольников, которые необходимо учитывать при работе с детьми данного возраста для наиболее гармоничного обучения и воспитания.

Ключевые слова: психология развития, дошкольный возраст, сюжетно-ролевая игра, проектная деятельность, творчество

Благодарности и финансирование. Работа выполнена при поддержке Российского научного фонда, грант № 23-18-00506.

© Веракса Н.Е., Веракса А.Н., Плотникова В.А., 2023



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Введение

Характеристика дошкольного возраста предполагает рассмотрение игровой деятельности в качестве ведущей формы детской активности. Об этом писали А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец и многие другие исследователи психического развития дошкольников. В работах отечественных и зарубежных авторов убедительно показано, что игра оказывает позитивное влияние на развитие высших психических функций (Выготский, 1966; Elias, Berk 2002; Bergen 2002; Bodrova, Leong, 2003; Модина, 2008; Kelly et al., 2011; Кравцова, Кравцов, 2017; Lillard et al., 2019; Fleeer, 2022; Коваленко, Скворцова, 2022). Установлено, что сюжетно-ролевая игра способствует развитию креативности и мышления детей дошкольного возраста, влияет на формирование символической репрезентации и т. д.

Рассматривая специфику детской активности в контексте культурно-исторической парадигмы, стоит обратить внимание на исследование М. Мид. Ей удалось показать, что в тех культурах, где доминируют натуральные формы хозяйствования (собирательство, охота и рыболовство) подобно тому, как это было на островах Самоа, дети уже в дошкольном возрасте могли непосредственно включаться в жизнь сообщества, помогая взрослым в их деятельности (Мид, 1988, с. 101–102).

Данная ситуация не исключает детской игры, но ставит вопрос о значимости ее влияния на развитие. Большое внимание анализу игры уделял Л.С. Выготский. Он подчеркивал, что игра детей дошкольного возраста связана с удовлетворением потребности. Он писал: «К началу дошкольного возраста появляются неудовлетворенные желания, нереализуемые немедленно тенденции, с одной стороны, и, с другой стороны, сохраняется тенденция раннего возраста к немедленной реализации желаний. Ребенок хочет, например, быть на месте матери, или хочет быть всадником и проехаться на лошади... Отсюда и возникает игра, которая, с точки зрения вопроса о том, почему ребенок играет, всегда должна быть понята как воображаемая иллюзорная реализация нереализуемых желаний» (Выготский, 1966. с. 63).

Другими словами, Л.С. Выготский говорил о том, что игра возникает в условиях противоречия возможности действовать и желания ребенка. Важно также отметить, что игра возникает благодаря переживанию, испытываемому ребенком. Действительно, во-первых, неудовлетворенные желания связаны с репрезентативным образом желаемого и, во-вторых, с эмоциональным состоянием дошкольника. Тем самым уже в желании представлена идея единства аффекта и интеллекта, что является характерным признаком наличия переживания (Veresov, 2017, 2019; Sukhikh et al., 2022).

Точка зрения Л.С. Выготского в известном смысле воспроизводится А.Н. Леонтьевым. Он также рассматривал возникновение игровой деятельности как разрешение противоречия между потребностью действовать и невозможностью выполнить необходимые операции. Он подчеркивал, что это противоречие разрешимо, «но оно может разрешиться у ребенка только в одном единственном типе деятельности, а именно в игровой деятельности, в игре. Это объясняется тем, что игра не является продуктивной деятельностью, ее мотив лежит не в ее результате, а в содержании самого действия. Поэтому

игровое действие свободно с той его обязательной стороны, которая определяется реальными условиями данного действия, то есть свободно от обязательных способов действия, операций» (Леонтьев, 1972, с. 475).

Фактически, по А.Н. Леонтьеву, ребенок разворачивает игру из-за того, что он непосредственно не может включиться в деятельность взрослых, хотя потребность в такой деятельности сохраняется. Она строится на том, что развитие ребенка, позволяет ему понять, хотя, возможно, и поверхностно, чем занимается взрослый. Следствием понимания и становится желание делать, как взрослый, что приводит ребенка к противоречивой ситуации: он очень хочет, но не может действовать в силу ограничений своих операциональных возможностей. Это противоречие разрешается в игре, где ребенок в символическом виде удовлетворяет свою потребность.

Как показал Д.Б. Эльконин, именно в силу того, что ребенок не может непосредственно включиться в производственную деятельность, возникает особый период, когда ребенок предоставлен сам себе. Он писал: «Возникает такое положение, при котором ребенка нельзя учить владению орудиями труда в силу их сложности, а также в силу того, что возникшее разделение труда создает возможности выбора будущей деятельности, не определяемой однозначно деятельностью родителей. Появляется своеобразный период, когда дети предоставляются самим себе. Возникают детские сообщества, в которых дети живут хотя и освобожденные от забот о собственном пропитании, но органически связанные с жизнью общества. В этих детских сообществах и начинает господствовать игра» (Эльконин, 1978, с. 63).

Из приведенного отрывка следует, что рассмотренный период является детством, особенность которого заключается в возникновении игры. При этом Д.Б. Эльконин заметил: «Чем на более ранней ступени развития стоит общество, тем раньше включаются дети в производительный труд взрослых и становятся самостоятельными производителями» (Эльконин, 1978, с. 41).

Из проведенного анализа следует вывод, что ребенок играет в силу невозможности включиться в деятельность взрослых из-за ограничений собственной операциональной сферы. В таком случае одной из главных характеристик игровой деятельности становится ее процессуальность, вызванная неразвитостью операциональной сферы дошкольников. Это означает, что в игре ребенок реальные операции замещает условными игровыми действиями с игрушками или предметами заместителями. Именно отсутствие у детей адекватного операционального состава исполнительского репертуара предполагает возникновение мнимой ситуации, главной характеристики игры по Л.С. Выготскому. Сама же игра предстает такой деятельностью, в которой отсутствуют адекватные операции.

Возникает вопрос, достаточно ли ограничить дошкольников только освоением игровой деятельности или необходимо поддерживать и другие формы активности? Например, в детских образовательных учреждениях в настоящее время широкое распространение получила проектная деятельность (Пеньковских, 2010; Bell, 2010; Жиенбаева, Сыздыкбаева, 2013; Шакирова, 2022; Сальникова, Журавлев, 2022; Ушакова, 2023).

Кроме того, необходимо подчеркнуть, что появление адекватной операциональной стороны деятельности ребенка означает одновременно и завершение игровой активности. Таким образом, вопрос, на который необходимо ответить в рамках данного исследования, заключается в следующем: достаточно ли для успешного развития детей дошкольного возраста включения дошкольников в сюжетно-ролевую игру или важно использовать и другие виды деятельности, в которых ребенок, проявляя свою субъектность, развивается? Но развитие в этом случае должно отличаться от его развития в сюжетно-ролевой игре. Для ответа на поставленный вопрос необходимо сравнить игру и проектную деятельность между собой и постараться увидеть в них такие различия, которые могут послужить основанием для их использования в дошкольном образовательном учреждении.

Развитие дошкольников в игре

Если в игре, как показал А.Н. Леонтьев, отсутствуют адекватные деятельности взрослых операции, то необходимо понять, в чем заключается предметная сторона игровой деятельности, на что она направлена и что в ней для себя открывает ребенок.

В игровой деятельности моделируются ситуации, которые окружают ребенка в настоящий момент. Ребенок также должен действовать адекватно этим ситуациям. Но для того, чтобы действовать адекватно в складывающихся вокруг ребенка ситуациях, он должен понимать смыслы этих ситуаций. На освоение смыслов человеческого поведения и направлена игровая деятельность детей.

Д.Б. Эльконин по этому поводу писал: «...содержанием развернутой, развитой формы ролевой игры являются не предмет и его употребление и изменение человеком, а отношения между людьми, осуществленные через действия с предметами; не человек – предмет, а человек – человек» (Эльконин, 1978, с. 31).

Л.С. Выготский считал главным признаком игры наличие мнимой ситуации. Благодаря этому обстоятельству ребенок освобождается от влияния перцептивного поля и начинает действовать в соответствии со смыслами, задаваемыми воображаемой ситуацией. Принятие на себя игровой роли требует от ребенка подчинения задаваемым этой ролью правилам действия, что делает поведение ребенка произвольным. Учитывая, что действовать в соответствии со смыслами невозможно без осознания этих смыслов, поведение ребенка предполагает не только умение управлять своими действиями, подчинять их правилам, связанным с ролью, но и постоянно осуществлять рефлексию собственной ментальной активности.

Подобный вывод следует из анализа случая игры двух сестер в сестры, описанного Дж. Сёлли. Л.С. Выготский подчеркивал: «Существенное отличие игры, как ее описывает Сёлли, заключается в том, что ребенок, начиная играть, старается быть сестрой. Девочка в жизни ведет себя, не думая, что она сестра по отношению к другой... В игре же сестер в „сестры“ каждая из сестер все время непрерывно проявляет свое сестринство...» (Выготский, 1966). Действительно, как следует из текста Л.С. Выготского, во фразе «ребенок,

начиная играть, старается быть сестрой», употребление слова «старается» как раз и означает, что ребенок осмысливает свое действие. Другими словами, ребенок постоянно рефлексировал свое поведение, то есть соотносит его с правилами поведения хорошей сестры. Л.С. Выготский так пояснял значение игры для развития поведения ребенка: «Такое подчинение правилам – совершенно невозможная вещь в жизни; в игре же оно становится возможным; таким образом, игра и создает зону ближайшего развития ребенка. В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя» (Выготский, 1966).

Проводя анализ игры, Л.С. Выготский отмечал следующие ее особенности:

1) развитие игровой деятельности обусловлено противоречием между желанием ребенка немедленно выполнять социально значимую деятельность и ограничениями возможностей ее реализации;

2) игра создает зону ближайшего развития ребенка;

3) возможности ребенка управлять своим поведением в игре выше, чем в обычных неигровых ситуациях.

Главный итог проделанного Л.С. Выготским исследования игры состоит в том, что он убедительно показал, как ребенок достигает такого уровня развития, которого без участия ребенка в игровой деятельности достичь затруднительно (Выготский, 1966).

В анализе игры особый интерес вызывает роль взрослого. Дело в том, что если в обучении взрослый ведет за собой развитие, помогая решить ту или иную задачу, то в игре он находится в отдалении от игровой деятельности детей. Безусловно, взрослые являются носителями тех социальных отношений и культурных образцов, которые осваивают дошкольники в процессе сюжетно-ролевой игры (Veresov et al., 2021). Их роль в качестве участников моделируемых детьми в игре ситуаций взаимодействия сохраняется. Различия заключаются в том, что в обучении взрослый подробно раскрывает культурные свойства образцов, в игре же ребенок сам воспроизводит их, подражая взрослому.

Проектная деятельность как творчество дошкольников

Вместе с тем правомерен вопрос: если ребенку предоставить такой операциональный репертуар, будет ли он включаться в деятельность, аналогичную деятельности взрослых, связанную с получением социально значимого продукта? В контексте этого вопроса интерес представляет работа А. Лиллард и Дж. Таггарт (2019), обративших внимание на позицию, высказанную М. Монтессори, в которой передано отношение детей к игре. Она утверждала, что дети дошкольного возраста предпочитают играть с реальными вещами, а не с их игрушечными заменителями (Lillard, Taggart 2019, p. 3). А. Лиллард и Дж. Таггарт провели экспериментальное исследование детских выборов реальных объектов и их игрушечных аналогов с дошкольниками в возрасте от 3 до 6 лет. Они пришли к заключению, что дети «предпочитали настоящую деятельность, потому что им нравилось чувствовать себя эффективными и совершать ре-

альные дела. Дошкольники выбирали воображаемые действия, если они боялись, не могли или им не разрешали выполнять действия с реальными объектами» (Lillard, Taggart 2019, p. 4). То есть дошкольники выбирали игрушечные аналоги реальных объектов только в случае страха или невозможности взаимодействия с реальными объектами. Но это поведение как раз и показывает, что операциональная сторона действий не была ими освоена. Аналогичные результаты были получены М. Бан и И. Утияма на детях раннего возраста (Ban, Uchiyama, 2022).

Указанным выше требованиям соответствует проектная деятельность. Под проектной понимается деятельность, связанная с решением задачи, сформулированной ребенком (Katz, Chard 1992; Пеньковских, 2010; Helm et al., 2023). Сама задача содержит вопрос, на который нет прямого ответа. Решение задачи предполагает изучение условий и анализ возможностей, которые могут быть выявлены в контексте предложенных обстоятельств. В связи с этим разворачивается поиск различных вариантов ответа на поставленный вопрос. Каждый вариант анализируется, определяется и обосновывается. Затем выбирается наилучший. На его основе составляется план реализации проектной деятельности, в соответствии с которым создается продукт. Результат проектной деятельности обязательно должен быть социально значимым. Он презентуется в значимой для ребенка социальной среде и оценивается как важный для функционирования социума, складывающегося вокруг ребенка (Жиенбаева, Сыздыкбаева, 2013; Шакирова, 2022).

Главная задача проектной деятельности – поддержка познавательной инициативы ребенка и ее трансформация в социально и культурно значимую деятельность, направленную на получение социально одобряемого и используемого продукта (Alasuutari, 2014; Абдулаева, 2022; Helm et al., 2023). Поскольку получение социально значимого продукта предполагает применение исполнительских навыков и определенный уровень развития регуляторных функций, выполнение проектной деятельности предполагает активное участие взрослых (педагогов и родителей) в качестве помощников реализации детских идей при сохранении их авторской позиции. Сравнение проектной деятельности и игры представлено в таблице.

Сравнение игры и проектной деятельности дошкольников

№	Критерии	Игра	Проектная деятельность
1	Продуктивность	Непродуктивная деятельность	Принципиально ориентирована на получение продукта
2	Социальная значимость	Малая	Значимая
3	Возникновение деятельности	Спонтанное	Произвольное
4	Развитие деятельности	Стихийное	По плану
5	Место действия	Мнимая, воображаемая ситуация	Реальная ситуация
6	Авторство	Ребенок не рассматривается в качестве автора социально значимого продукта	Ребенок рассматривается в качестве автора социально значимого продукта
7	Позиционирование ребенка в социуме	Ребенок рассматривается в качестве субъекта игры	Ребенок рассматривается в качестве просоциальной личности

Из таблицы следует, что проектная деятельность кардинально отличается от сюжетно-ролевой игры. В ней ребенок выступает как автор собственной позитивной идеи, реализованной в виде социально значимого продукта, что позволяет развивать детскую личность. Таким образом, проектная деятельность становится формой творческой деятельности дошкольников. Необходимо также задать вопрос, что же развивается в ходе выполнения проектной деятельности? Отвечая на него, можно сказать, что выполнение проектной деятельности позволяет развивать личностные качества дошкольников.

Для того чтобы развитие личности происходило, необходимо создать особое пространство, называемое пространством детской реализации (Веракса, 2018). В рамках этого пространства отношения между участниками образовательного процесса организуются таким образом, чтобы они носили позитивный характер. Предполагается, что отношения характеризуются прежде всего направленностью на поддержку детской личности, чтобы ребенок приобрел высокий статус в системе межличностных отношений со сверстниками и взрослыми из его окружения. Этот статус достигается, во-первых, за счет признания социальным окружением ребенка в качестве автора созданного произведения и, во-вторых, благодаря положительной оценке самого предъявленного продукта. Понятно, что в ходе выполнения проектной деятельности происходит речевое развитие ребенка, формируются навыки социального взаимодействия, умения, связанные с выполнением проектной деятельности, включая планирование, анализ возможных вариантов, прогнозирование, рефлексия и т. д. (Aslan, 2013; Nabok, 2015; Can et al., 2017; Кузнецова, 2020; Безруких и др., 2021; Basaran, Bay, 2023).

Выполнение индивидуального или коллективного проекта позволяет дошкольникам предъявить результаты собственной деятельности, носящие творческий характер. При этом существенный момент заключается в том, что получение подобных результатов оказывается невозможным без развития пространства детской реализации. Важно также иметь в виду, что результаты, которые характеризуют развитие личности дошкольника, весьма затруднительно получить другими способами, кроме как установлением позитивного отношения со сверстниками в зависимости от итогов творческой деятельности.

Обсуждая творчество, заметим, что Л.С. Выготский рассматривал «творчество в его истинном психологическом смысле, как создание нового» (Выготский, 1967, с. 33). Поэтому важно отчетливо представлять, что такое творчество как создание нового? Это, видимо, означает создание такого продукта, аналогов которого еще не существует (Крашенинников, 2008; Баянова, Хаматвалеева, 2022). Интерес представляет позиция Л.С. Выготского по отношению к творческой идее. Он обращает внимание на особую черту, связанную с ее разработкой: «Эта черта – стремление воображения к воплощению, это и есть подлинная основа и движущее начало творчества. Всякое построение воображения, исходя из реальности, стремится описать полный круг и воплотиться в реальность» (Выготский, 1967, с. 36). Далее Л.С. Выготский поясняет: «Творческое воображение в полной своей форме стремится внешним

образом подтвердить себя таким делом, которое существует не только для самого творца, но и для всех других» (Выготский, 1967, с. 36–37).

Как видно из приведенных рассуждений Л.С. Выготского, в них содержатся идеи, довольно близкие к понятию пространства детской реализации. Во-первых, он говорил о необходимости воплощения образа воображения, то есть о необходимости реализации творческой идеи путем создания творческого продукта. Во-вторых, указал на необходимость презентации результата и признания его значимости социальным окружением.

Заключение: развитие дошкольника в игре и проектной деятельности

Игра и проектная деятельность оказывают влияние на развитие детской психики. Эти виды деятельности имеют свои инструменты развития: мнимую ситуацию (в игре) и пространство детской реализации (для проектной деятельности). Существенный момент реализации игровой и проектной деятельности связан с ролью взрослого.

Нужно иметь в виду, что всякий культурный артефакт характеризуется не только своей внешней формой, но и способом его культурного употребления. Способ непосредственно не считается с внешней формы артефакта. Для его понимания необходим взрослый, который покажет ребенку, как правильно действовать. В этом случае культура осваивается в процессе обучения. Ключевым здесь становится взаимодействие между взрослым и ребенком как между учителем и учеником. Взрослый предстает в роли инструктора, раскрывающего ребенку правильные способы употребления артефактов культуры, а ребенок выступает в роли ученика, исполняющего предписание взрослого.

Как уже отмечалось, развитие в игре характеризуется преобразованием натуральных форм активности в культурные. В основе этих трансформаций лежит желание действовать как взрослые. А.В. Запорожец говорил о том, что игра представляет собой форму жизни ребенка (Запорожец, 1966). Своеобразие игры заключается в том, что она – свободный вид деятельности в том отношении, что ребенок играет до тех пор, пока игра остается для него интересной. Таким образом, в игре ребенок проявляет свою субъектность, то есть позицию ребенка в игре можно охарактеризовать как субъектную. Она подготовлена всем ходом развития и проявляется в кризисный период в утверждении своего Я в форме «Я сам». Субъектность ребенка ограничивает позицию взрослого. В игре ему остается только роль наблюдателя, а ребенок оказывается субъектом.

Проектная деятельность является творческой и разворачивается в пространстве детской реализации. Детское творчество может пониматься как создание нового продукта, который отсутствует в окружении ребенка. Тем самым ребенок творит новый мир – он создает то, что еще не существует, то есть будущее. Опыт его построения ребенок приобретает в пространстве детской реализации в процессе творчества (Верaksa, 2018). В этом случае ребенок оказывается автором создаваемого продукта, а взрослый выступает в роли помощника ребенка. Важно, что толчком для творчества является переживание, которое складывается в настоящем. Переживание является осно-

вой для формирования идеи проекта (Katz, Chard, 1992; Veresov, 2017, 2019). Пространство детской реализации должно создаваться и в семье, и в дошкольном образовательном учреждении (Веракса, 2018; Raevskaya, Tatarko, 2022).

В зависимости от ситуации меняется качество взаимодействия взрослого и ребенка. В обучении ребенок занимает позицию ученика и зависит от взрослого. В игре ребенок независим и является субъектом игровой деятельности.

В проектной деятельности ребенок выступает как автор идеи, а взрослый как интерпретатор ребенка, то есть ребенок проявляет себя как личность, а взрослый выступает детским помощником. Творчество в таком случае предполагает движение в пространстве возможностей, связанное с поиском среди различных идей оптимального варианта. Понятно, что для возникновения нового должна быть возможность его появления. Именно наличие пространства возможностей и движение в нем благодаря построению пространства детской реализации позволяет дошкольникам заниматься творчеством.

Список литературы

- Абдулаева Е.А. От отзывчивости к самоорганизации: сопоставление подходов к ребенку в вальдорфской и «директивной» педагогике // Национальный психологический журнал. 2022. № 3. С. 77–88. <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0310>
- Баянова Л.Ф., Хаматвалеева Д.Г. Обзор зарубежных исследований творческого мышления в психологии развития // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2022. № 2. С. 51–72. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.02.03>
- Безруких М.М., Верба А.С., Филиппова Т.А., Иванов В.В. Речевое развитие и формирование социально-коммуникативных навыков в старшем дошкольном возрасте // Российский психологический журнал. 2021. Т. 18. № 4. С. 5–17. <https://doi.org/10.21702/rpj.2021.4.1>
- Веракса Н.Е. Детское развитие: две парадигмы // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 2. С. 102–108. <https://doi.org/10.17759/chp.2018140211>
- Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. М.: Просвещение, 1967. 92 с.
- Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
- Жиенбаева С.Н., Сыздыкбаева А.Д. Проектная деятельность – как инновационный феномен в дошкольном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 2. С. 189–193.
- Запорожец А.В. Игра и развитие ребенка // Психология и педагогика игры дошкольника: материалы симпозиума / под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. М.: Просвещение, 1966. С. 5–10.
- Коваленко И.В., Скворцова Т.П. Игровые технологии и приемы геймификации в преподавании английского языка: анализ педагогического опыта // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2022. Т. 19. № 2. С. 382–392. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-2-382-392>
- Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология игры: культурно-исторический подход. М.: Левь, 2017. 344 с.
- Крашенинников Е.Е. Творчество и диалектическое мышление // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2008. № 4. С. 42–49.
- Кузнецова Е.В. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами проектной деятельности // Вестник Кемеровского государственного универ-

ситета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2020. Т. 4. № 3. С. 198–206. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2020-4-3-198-206>

Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: МГУ, 1972. 576 с.

Мид М. Культура и мир детства: избранные произведения. М.: Наука, 1988. 429 с.

Модина И.А. Развитие игровой деятельности педагогов ДОУ как условие психологической подготовки детей к школьному обучению: дис. ... канд. психол. наук. М.: РГГУ, 2008. 188 с.

Пеньковских Е.А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике // Вопросы образования. 2010. № 4. С. 307–319.

Сальникова А.А., Журавлев Д.С. Школьные образовательные реформы и формирование нового советского школьного пространства в Казани в 20–30-е годы XX века // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 164. № 6. С. 191–201. <https://doi.org/10.26907/2541-7738.2022.6.191-201>

Ушакова О.С. Становление отечественной системы дошкольного воспитания // Современное дошкольное образование. 2023. № 1 (115). С. 26–34. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2023-1115-26-34>

Шакирова Е.В. Проектный метод в образовательной деятельности дошкольников: история понятия, технология // Современное дошкольное образование. 2022. № 1 (109). С. 56–68. <https://doi.org/10.24412/1997-9657-2022-1109-56-68>

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

Alasuutari M. Voicing the child? A case study in Finnish early childhood education // *Childhood*. 2014. Vol. 21. No. 2. Pp. 242–259. <https://doi.org/10.1177/0907568213490205>

Aslan D. The effects of a food project on children's categorization skills // *Social Behavior and Personality*. 2013. Vol. 41. No. 6. Pp. 939–946. <https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.6.939>

Ban M., Uchiyama I. Developmental changes in toy preferences during pretend play in toddlerhood // *Early Child Development and Care*. 2022. Vol. 192. No. 7. Pp. 1069–1078. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1838497>

Başaran M., Bay E. The effect of project-based STEAM activities on the social and cognitive skills of preschool children // *Early Child Development and Care*. 2023. Vol. 193. No. 5. Pp. 679–697. <https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2146682>

Bell S. Project-based learning for the 21st century: skills for the future // *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. 2010. Vol. 83. No. 2. Pp. 39–43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>

Bergen D. The role of pretend play in children's cognitive development // *Early Childhood Research & Practice*. Vol. 4. No. 1. Pp. 2–13.

Bodrova E., Leong D.J. The importance of being playful // *Educational Leadership*. 2003. Vol. 60. No. 7. Pp. 50–53.

Can B., Yıldız-Demirtaş V., Altun E. The effect of project-based science education programme on scientific process skills and conceptions of kindergarten students // *Journal of Baltic Science Education*. 2017. Vol. 16. No. 3. Pp. 395–413. <https://doi.org/10.33225/jbse/17.16.395>

Elias C.L., Berk L.E. Self-regulation in young children: is there a role for sociodramatic play? // *Early Childhood Research Quarterly*. 2002. Vol. 17. No. 2. Pp. 216–238. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(02\)00146-1](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(02)00146-1)

Fleer M. How conceptual PlayWorlds create different conditions for children's development across cultural age periods – a programmatic study overview // *New Ideas in Child and Educational Psychology*. 2022. Vol. 1–2. No. 2. Pp. 3–29. <https://doi.org/10.11621/nicep.2022.0201>

Habok A. Implementation of a project-based concept mapping developmental programme to facilitate children's experiential reasoning and comprehension of relations // *European*

- Early Childhood Education Research Journal. 2015. Vol. 23. No 1. Pp. 129–142. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2014.991100>
- Helm J.H., Katz L.G., Wilson R. Young investigators: the project approach in the early years. New York: Teachers College Press, 2023. 240 p.
- Katz L.G., Chard S.D. The project approach (ERIC Document Reproduction Service No. ED340518). 1992.
- Kelly R., Dissanayake C., Ihsen E., Hammond S. The relationship between symbolic play and executive function in young children // Australasian Journal of Early Childhood. 2011. Vol. 36. No. 2. Pp. 21–27. <https://doi.org/10.1177/183693911103600204>
- Lillard A.S., Taggart J. Pretend play and fantasy: what if Montessori was right? // Child Development Perspectives. 2019. Vol. 13. No. 2. Pp. 85–90. <https://doi.org/10.1111/cdep.12314>
- Raevskaya A.A., Tatarko A.N. The association between family social capital and female entrepreneurship // Psychology in Russia: State of the Art. 2022. Vol. 15. No. 3. Pp. 3–20. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0301>
- Sukhikh V.L., Veresov N.N., Veraksa N.E. Dramatic perezhivanie as a driver of executive functions development through role-play in early childhood: theoretical framework and experimental evidence // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1057209>
- Veresov N. Subjectivity and perezhivanie: empirical and methodological challenges and opportunities // Subjectivity within Cultural-Historical Approach. Perspectives in Cultural-Historical Research / ed. by F. González Rey, A. Mitjans Martínez, D. Magalhães Goulart. Singapore: Springer, 2019. Vol 5. Pp. 61–83. https://doi.org/10.1007/978-981-13-3155-8_4
- Veresov N. The concept of perezhivanie in cultural-historical theory: content and contexts // Perezhivanie, Emotions and Subjectivity. Perspectives in Cultural-Historical Research / ed. by M. Flear, F. González Rey, N. Veresov. Singapore: Springer, 2017. Vol. 1. Pp. 47–70. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4534-9_3
- Veresov N., Veraksa A., Gavrilova M., Sukhikh V. Do children need adult support during sociodramatic play to develop executive functions? Experimental evidence // Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.779023>

История статьи:

Поступила в редакцию 14 июня 2023 г.

Принята к печати 21 июля 2023 г.

Для цитирования:

Веракса Н.Е., Веракса А.Н., Плотникова В.А. Сюжетно-ролевая игра и проектная деятельность как факторы развития детей дошкольного возраста // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 3. С. 431–445. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-3-431-445>

Вклад авторов:

Н.Е. Веракса – концептуализация, методология, написание текста. А.Н. Веракса – написание текста, администрирование проекта. В.А. Плотникова – написание текста.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Веракса Николай Евгеньевич, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии образования и педагогики, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (Москва, Россия). ORCID: 0000-0003-3752-7319; eLIBRARY SPIN-код: 4446-3921. E-mail: neveraksa@gmail.com

Веракса Александр Николаевич, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, заведующий кафедрой психологии образования и педагогики, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (Москва, Россия). ORCID: 0000-0002-7187-6080. E-mail: veraksa@yandex.ru

Плотникова Валерия Андреевна, младший научный сотрудник, лаборатория психологии детства и цифровой социализации, Психологический институт, Российская академия образования (Москва, Россия). ORCID: 0000-0003-1092-3290. E-mail: ler.shinelis@yandex.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-3-431-445

EDN: BHXUDN

UDC 159.922

Theoretical article

Pretend Play and Project-Based Learning as Factors in the Development of Preschool Children

Nikolay E. Veraksa¹, Aleksandr N. Veraksa¹, Valeria A. Plotnikova²✉

¹Lomonosov Moscow State University,
11 Mokhovaya St, bldg 9, Moscow, 125009, Russian Federation

²Psychological Institute of the Russian Academy of Education,
9 Mokhovaya St, bldg 4, Moscow, 125009, Russian Federation

✉ ler.shinelis@yandex.ru

Abstract. In psychology, playing is traditionally considered the most developing form of preschool children's activity. Nowadays, despite the large amount of research demonstrating the significant impact of pretend play on the psychological development of the preschoolers, project-based learning is widespread in kindergartens. Therefore, the purpose of this work is to determine whether it is enough for the successful development of the preschool children to include them in pretend play or whether it is important to use other educational technologies as well. According to the cultural-historical and activity-based approaches in the educational psychology, the key features of play and project-based learning are identified as fundamental for the development of the preschoolers. Based on the identified key features, the authors conduct a comparative analysis of play and project-based learning in order to determine their fundamental differences. The results of the analysis show that these types of activities have their own developmental tools: an imaginary situation (in play) and a space for children's realization (for project-based activity). It is also demonstrated that inclusion in pretend play involves a process orientation caused by the underdevelopment of the operational sphere in the preschoolers, while project-based learning is result-oriented activity aimed at creating a socially significant product. Finally, an essential point in play and project-based activity is associated with the role of the adult. In play, the child is independent, being the subject of

play activity. In project activities, the child is the author of an idea, with the adult being the child's interpreter. The research shows the fundamental differences between pretend play and project-based activity for the development of the preschoolers, which should be taken into account when working with children of this age.

Key words: developmental psychology, preschool age, pretend play, project approach, creative activity

Acknowledgements and Funding. This research was supported by the Russian Science Foundation Grant no. 23-18-00506.

References

- Abdulaeva, E.A. (2022). From responsiveness to self-organization: A comparative study of approaches to children in Waldorf and "Directive" preschool education. *National Psychological Journal*, (3), 77–88. <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0310>
- Alasutari, M. (2014). Voicing the child? A case study in Finnish early childhood education. *Childhood*, 21(2), 242–259. <https://doi.org/10.1177/0907568213490205>
- Aslan, D. (2013). The effects of a food project on children's categorization skills. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 41(6), 939–946. <https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.6.939>
- Ban, M., & Uchiyama, I. (2022). Developmental changes in toy preferences during pretend play in toddlerhood. *Early Child Development and Care*, 192(7), 1069–1078. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1838497>
- Başaran, M., & Bay, E. (2023). The effect of project-based STEAM activities on the social and cognitive skills of preschool children. *Early Child Development and Care*, 193(5), 679–697. <https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2146682>
- Bayanova, L.F., & Khamatvaleeva, D.G. (2022). Review of foreign research on creative thinking in developmental psychology. *Moscow University Psychology Bulletin*, (2), 51–72. (In Russ.) <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.02.03>
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(2), 39–43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>
- Bergen, D. (2002). The role of pretend play in children's cognitive development. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1), 2–13.
- Bezrukikh, M.M., Verba, A.S., Filippova, T.A., & Ivanov, V.V. (2021). Developing speech and socio-communicative skills in older preschool children. *Russian Psychological Journal*, 18(4), 5–17. <https://doi.org/10.21702/rpj.2021.4.1>
- Bodrova, E., & Leong, D.J. (2003). The importance of being playful. *Educational Leadership*, 60(7), 50–53.
- Can, B., Yıldız-Demirtaş, V., & Altun, E. (2017). The effect of project-based science education programme on scientific process skills and conceptions of kindergarten students. *Journal of Baltic Science Education*, 16(3), 395–413. <https://doi.org/10.33225/jbse/17.16.395>
- Elias, C.L., & Berk, L.E. (2002). Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play? *Early Childhood Research Quarterly*, 17(2), 216–238. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(02\)00146-1](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(02)00146-1)
- Elkonin, D.B. (1978). *Psychology of a game*. Moscow: Pedagogika Publ. (In Russ.)
- Fleer, M. (2022). How conceptual PlayWorlds create different conditions for children's development across cultural age periods – a programmatic study overview. *New Ideas in Child and Educational Psychology*, 1–2(2), 3–29. <https://doi.org/10.11621/nicep.2022.0201>
- Habok, A. (2015). Implementation of a project-based concept mapping developmental programme to facilitate children's experiential reasoning and comprehension of relations.

- European Early Childhood Education Research Journal*, 23(1), 129–142. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2014.991100>
- Helm, J.H., Katz, L.G., & Wilson, R. (2023). *Young investigators: The project approach in the early years*. New York: Teachers College Press.
- Katz, L.G., & Chard, S.D. (1992). *The project approach (ERIC Document Reproduction Service No. ED340518)*.
- Kelly, R., Dissanayake, C., Ihsen, E., & Hammond, S. (2011). The relationship between symbolic play and executive function in young children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(2), 21–27. <https://doi.org/10.1177/183693911103600204>
- Kovalenko, I.V., & Skvortsova, T.P. (2022). Game technologies and gamification techniques in teaching English: An analysis of pedagogical experience. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19(2), 382–392. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-2-382-392>
- Krashennnikov, E.E. (2008). Creativity and dialectical thinking. *Preschool Education Today. Theory and Practice*, (4), 42–49. (In Russ.)
- Kravtsov, G.G., & Kravtsova, E.E. (2017). *Psychology of play: Cultural-historical approach*. Moscow: Lev" Publ. (In Russ.)
- Kuznetsova, E.V. (2020). Development of coherent speech in children of senior preschool age by means of project activities. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, 4(3), 198–206. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2020-4-3-198-206>
- Leontiev, A.N. (1972). *Problems of psyche development*. Moscow: Moscow State University. (In Russ.)
- Lillard, A.S., & Taggart, J. (2019). Pretend play and fantasy: What if Montessori was right? *Child Development Perspectives*, 13(2), 85–90. <https://doi.org/10.1111/cdep.12314>
- Mead, M. (1988). *Culture and the world of childhood*. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.)
- Modina, I.A. (2008). *Development of play activity among preschool teachers as a prerequisite of child's psychological readiness to school* (Ph.D. in Psychology Thesis). Moscow: Russian State University for the Humanities. (In Russ.)
- Penkovskikh, E.A. (2010). Project method in Russian and foreign pedagogical theory and practice. *Voprosy Obrazovaniya*, (4), 307–319. (In Russ.)
- Raevskaya, A.A., & Tatarko, A.N. (2022). The association between family social capital and female entrepreneurship. *Psychology in Russia: State of the Art*, 15(4), 3–20. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0301>
- Salnikova, A.A., & Zhuravlev D.S. (2022). School education reforms and development of a new Soviet school space in Kazan during the 1920s and 1930s. *Uchenye Zapiski Kazanskogo Universiteta. Seria Gumanitarnye Nauki*, 164(6), 191–201. (In Russ.) <https://doi.org/10.26907/2541-7738.2022.6.191-201>
- Shakirova, E.V. (2022). The project method in the educational activities of preschoolers: The history of the concept, technology. *Preschool Education Today*, (1), 56–68. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/1997-9657-2022-1109-56-68>
- Sukhikh, V.L., Veresov, N.N., & Veraksa, N.E. (2022). Dramatic perezhivanie as a driver of executive functions development through role-play in early childhood: Theoretical framework and experimental evidence. *Frontiers in Psychology*, 13, 1057209. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1057209>
- Ushakova, O.S. (2023). Formation of the national system of preschool education. *Preschool Education Today*, (1), 26–34. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2023-1115-26-34>
- Veraksa, N.Ye. (2018). Child development: Two paradigms. *Cultural-Historical Psychology*, 14(2), 102–108. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/chp.2018140211>
- Veresov, N. (2017). The concept of perezhivanie in cultural-historical theory: content and contexts. In M. Fleer, F. González Rey, N. Veresov (Eds.), *Perezhivanie, Emotions and Subjectivity. Perspectives in Cultural-Historical Research* (vol. 1, pp. 47–70). Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4534-9_3

- Veresov, N. (2019). Subjectivity and perezhivanie: Empirical and methodological challenges and opportunities. In F. González Rey, A. Mitjans Martínez, D. Magalhães Goulart (Eds.), *Subjectivity within Cultural-Historical Approach. Perspectives in Cultural-Historical Research* (vol 5, pp. 61–83). Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-3155-8_4
- Veresov, N., Veraksa, A., GavriloVA, M., & Sukhikh, V. (2021). Do children need adult support during sociodramatic play to develop executive functions? Experimental evidence. *Frontiers in Psychology*, 12, 779023. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.779023>
- Vygotsky, L.S. (1966). Play and its role in child's mental development. *Voprosy Psikhologii*, (6), 62–76. (In Russ.)
- Vygotsky, L.S. (1967). *Imagination and creativity in childhood*. Moscow: Prosveshchenie Publ. (In Russ.)
- Zaporozhets A.V. (1966). Play and child development. *Psychology and Pedagogy of the Game of a preschooler: Symposium Proceedings* (pp. 5–10). Moscow: Prosveshchenie Publ. (In Russ.)
- Zhienbaeva, S.N., & Syzdykbaeva, A.D. (2013). Project activities – as innovation phenomenon in preschool education. *Siberian Pedagogical Journal*, (2), 189–193. (In Russ.)

Article history:

Received 14 June 2023

Revised 19 July 2023

Accepted 21 July 2023

For citation:

Veraksa, N.E., Veraksa, A.N., & Plotnikova, V.A. (2023). Pretend play and project-based learning as factors in the development of preschool children. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(3), 431–445. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-3-431-445>

Author's contribution:

Nikolay E. Veraksa – conceptualization, methodology, text writing. *Aleksandr N. Veraksa* – text writing, project administration. *Valeria A. Plotnikova* – text writing.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Nikolay E. Veraksa, PhD in Psychology, Professor, Professor of the Department of Psychology of Education and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia). ORCID: 0000-0003-3752-7319; eLIBRARY SPIN-code: 4446-3921. E-mail: neveraksa@gmail.com

Aleksandr N. Veraksa, ScD in Psychology, Professor, Full Member of the Russian Academy of Education, Head of the Department of Psychology of Education and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia). ORCID: 0000-0002-7187-6080. E-mail: veraksa@yandex.ru

Valeria A. Plotnikova is Junior Research Fellow, Laboratory of Psychology of Childhood and Digital Socialization, Psychological Institute, Russian Academy of Education (Moscow, Russia). ORCID: 0000-0003-1092-3290. E-mail: ler.shinelis@yandex.ru