

ÎNVĂȚARE EXPERIENȚIALĂ PRIN JOC LA COPIII PREȘCOLARI

EXPERIENTIAL LEARNING THROUGH PLAY IN PRESCHOOL CHILDREN

Amalia ENACHE,

*Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău,
doctorand (ROMÂNIA)*

E-mail: amigeoenache@yahoo.com

ORCHID ID: 0000-0003-4606-6016

CZU: 373.2.025

Rezumat

Învățarea prin joc a apărut ca o strategie importantă pentru a promova implicarea copiilor preșcolari și dezvoltarea abilităților. Acest studiu își propune să determine rolul și importanța învățării experiențiale prin joc la copiii preșcolari. Jocul este modul în care ne raportăm la lume și unii la alții. Prin implicarea activă cu idei și cunoștințe și, de asemenea, cu lumea în general, vedem copiii ca fiind mai bine pregătiți să facă față realității. Din această perspectivă, învățarea prin joc este crucială pentru dezvoltare pozitivă, sănătoasă, indiferent de situația copilului. Implementarea tehnicilor de învățare experiențială prin joc favorizează o mai bună înțelegere a noului conținut decât simpla participare la învățare. Pentru a înțelege pe deplin natura procesului trebuie să luăm în considerare diferitele moduri de învățare care influențează identificarea și exploatarea oportunităților.

***Cuvinte-cheie:** jocul, învățarea prin joc, învățarea, învățarea experiențială.*

Abstract

Learning through playing has emerged as an important strategy to promote preschooler engagement and skill development. This study aims to determine the role and importance of experiential learning through playing in preschool children. Playing is how we relate to the world and to each other. By actively engaging with ideas and knowledge, and also with the world in general, we see children better equipped to cope with reality. From this perspective, learning through playing is crucial for positive, healthy development, whatever the child's situation is. Implementing experiential learning techniques through playing fosters a better understanding of new content than simply participating in learning lessons. To fully understand the nature of the process we need to consider the different ways in which learning influences the identification and exploitation of opportunities.

***Keywords:** play, learning through play, learning, experiential learning.*

Introducere

Copiii posedă un potențial uimitor și natural de a învăța datorită curiozității și impulsului lor firesc. Dewey (1910) a făcut legătura între experimentarea naturală a copiilor în joc și procesul de cercetare științifică. Copiii mici au, de asemenea, o imaginație și inventivitate care îi ajută să creeze idei noi și oportunități și o motivație puternică de a se conecta și de a se angaja cu ceilalți, copiii sunt intrinsec motivați să se joace, ceea ce determină învățarea și dezvoltarea de noi abilități. Jocul valorifică potențialul copiilor și are

rol central în pregătirea copiilor pentru provocările din copilărie și până la vârsta adultă. Prin urmare, deși vine de la sine, jocul trebuie și el sprijinit de mediu pentru a fi productiv [4].

Jocul

Literatura de specialitate oferă diverse definiții ale jocului. Sunt autori care consideră jocul o activitate specifică copilăriei, alții afirmă că este o activitate care continuă până la bătrânețe. Unii autori atribuie jocului un rol important în dezvoltarea intelectuală, psihomotrică și socială, alții sunt de părere că jocul provoacă doar plăcere. Jocul este văzut de asemenea ca modalitatea ideală de cunoaștere a copilului, cu caracter universal.

Din prisma teoriei sale J. Piaget definește jocul ca activitate dominantă a copilăriei: “Jocul este o asimilare a propriei activități, oferindu-i acestei activități alimentația necesară și transformând realul în funcție de multiplele trebuințe ale copilului” [15, p. 51]. Pentru E. Claparede jocul este “prima formă de activitate a copilului, la care copilul recurge instinctiv pentru a cunoaște mediul înconjurător, activitate urmată de imitație” [3, pp. 65-66]. U. Șchiopu specifică “jocul este un fenomen tranzitoriu, un mijloc de exprimare și exteriorizare a trăirilor în forme concrete de conduită” [18, p. 17]. P. Popescu-Neveanu în Dicționarul de psihologie definește astfel: “Jocul dezvoltă percepțiile și reprezentările, dar și procesele psihice intelectuale, memoria, gândirea, imaginația” [16, p. 396]. K. Buhler definește jocul ca “o activitate alimentată de satisfacție funcțională ce se menține nemijlocit prin aceasta, sau datorită acesteia” [24, p. 79]. L. S. Vîgotski prezintă jocul ca “izvorul dezvoltării, creând și zonele dezvoltării celei mai apropiate” [24, p. 321]. D. B. Elkonin explică jocul “această recreare de activitate umană prin care se detașează din această esență socială, propriu-zis umană - sarcinile și normele relațiilor dintre oameni” [5, p. 20]. A. N. Leontiev spune că “jocul este transpunerea în plan imaginar a vieții reale, pe baza transfigurării realității și a preluării aspirațiilor, tendințelor, dorințelor copilului”; “jocul este o activitate de tip fundamental, cu rol hotărâtor în evoluția copilului, constând în reflectarea și reproducerea lumii reale într-o modalitate proprie copilului, rezultat al interferenței dintre factorii bio-psiho-sociali” [20, p. 10]. I. Albușescu surprinde diferența dintre joc și joacă: “Joacă liberă, interacțiunea, cu intervenția tuturor potențialilor, gândurilor și mișcărilor fizice ale copilului este cea care înglobează, într-o formă satisfăcătoare, imaginile și interesele acestuia” [1, p. 35].

Cerința pentru învățarea prin joc a copiilor este aceea prin care ei trebuie să experimenteze și să fie susținuți decât direcționați. Jocul lor este ghidat de adulți, dar li se oferă mai multă acțiune, libertatea de a face, își dirijează propriile activități.

În cadrul psihologiei dezvoltării, cercetările despre joc au fost inspirate de scrierile lui Vîgotski (1978). Acesta a susținut că, în timpul jocului, când acesta este spontan și este inițiat de copil, se exercită controlul asupra propriei activități, își pun provocări adecvate și așa își creează propria zonă proximală de dezvoltare în cadrul căreia învățarea este cel mai puternic îmbunătățită [23].

Un număr de studii revizuite au demonstrat că preșcolarii sunt capabili să îndeplinească sarcini în joc la niveluri semnificativ mai mari decât în cele în care nu se regăsește jocul. Whitbread (2015) a revizuit o serie de studii, inclusiv un studiu observațional la copii de 3-5 ani în 32 de unități preșcolare, oferind dovezi privind comportamentele de autoreglare care au fost cel mai frecvent observate la copii în timpul jocului colaborativ,

inițiat de copil [25]. Lipsa de joc afectează negativ dezvoltarea creierului și abilitățile de rezolvare a problemelor. Intervențiile de joacă sunt utilizate pe scară largă ca tratament pentru copiii care se luptă să dezvolte abilități socio-emoționale, inclusiv stabilirea de relații pozitive cu semenii [7].

Multe studii internaționale măsoară acum abilitățile holistice, cum ar fi învățarea socio-emoțională, gândirea creativă, competența globală, inovația și dezvoltarea fizică [21; 22]. Organizațiile interguvernamentale precum Națiunile Unite recunosc că abilitățile, cunoștințele și valorile de care copiii au nevoie pentru a se dezvolta în viitor depășesc cu mult competența în domeniile tradiționale de învățare, cum ar fi alfabetizarea și calculul. Pe măsură ce tehnologia progresa și locurile de muncă evoluează, guvernele și sistemele educaționale realizează că este necesară o viziune mai holistică asupra educației și învățării, pentru a-i echipa cel mai bine pentru a prospera și, în cele din urmă, pentru a-și atinge întregul potențial ca adulți în societate [6].

Cercetările indică învățarea prin joc ca pe o pedagogie promițătoare, care este în mod corespunzător extinsă în scopurile și rezultatele învățării [11]. Există, totuși, provocări semnificative pentru integrarea învățării prin joc în practică. Primul obstacol este semantic. Jocul este un fenomen complex greu de definit [12]. Se prezintă o provocare – aceea că însăși baza învățării este o noțiune contestată. Mai mult, definiția jocului este de a angaja într-o activitate pentru distracție sau recreere, mai degrabă decât într-un scop real [13].

O definiție utilă pentru învățarea prin joc ar trebui să includă cercetările contemporane despre experiențele de joc ale copiilor, să abordeze rolul copilului și al adultului și rezultatele învățării dorite ale abordării. Cercetătorii au descoperit caracteristici care întruchipează experiențe de joc educaționale: cele care sunt semnificative, antrenante în mod activ și atractiv din punct de vedere social [26]. Mai mult, jocul a fost recent redefinit ca un spectru sau continuum care implică activitatea dirijată de copil, precum și activitatea dirijată de adulți [17], aducând claritate rolurilor adultului și copilului în facilitarea învățării prin joc.

Definim învățarea prin joc ca atunci când: copiii își dezvoltă abilități holistice prin interacțiunea cu oameni, obiecte și reprezentări în experiențe active, semnificative și atractive din punct de vedere social [26]; experiențele sunt concepute și facilitate pentru a utiliza eficient resursele disponibile și pentru a integra oportunități conduse de copii, ghidate și conduse de profesor [11].

1. Teoria învățării experiențiale

Primele metode de învățare pe care le cunoaștem sunt cele folosite în familie și se referă la prezentarea unor modele care apoi sunt imitate. Metoda cea mai frecvent utilizată este cea bazată pe acțiune am făcut - am văzut - am crezut. Toate acestea conduc către acumularea unor informații importante și conduc la stabilirea unor relații sociale încă de la vârste foarte mici. Principalele categorii de metode de predare utilizate acum sunt comunicare orală, explorare și metoda bazată pe acțiune. Fiecare dintre acestea oferind copiilor informații, însă în funcție de fiecare personalitate acestea vor putea fi reținute și apoi utilizate într-o măsură mai mare sau mai mică.

Învățarea deprinderilor practice și a noțiunilor științifice prin expunere orală și citit are o eficiență extrem de scăzută și de aceea în învățământul de masă se utilizează foarte frecvent demonstrațiile teoretice și cele frontale sau prin intermediul metodelor multimedia. Din

nefericire puțini copii preșcolari realizează experimente și au ocazia să le prezinte colegilor sau părinților. David Kolb ne prezintă modul în care percep copiii învățarea prin experiment și modul în care acesta conduce către observarea reflexivă și conceptualizare. Există o recunoaștere tot mai mare a faptului că prin învățarea experiențială, prin învățarea activă centrată pe elev, educația este îmbunătățită în comparație cu învățarea tradițională. Teoria învățării experiențiale (ELT) ne spune că experiența de achiziție și transformare este esențială pentru procesul de învățare [10]. Teoria învățării experiențiale este o perspectivă integrativă care combină constructele de cunoștințe anterioare, percepție, cunoaștere și experiență. Ca atare, ea ne oferă oportunitatea de a descoperi de ce unii indivizi dobândesc și transformă informații în moduri diferite, cum le combină cu stocurile de cunoștințe existente și de ce aceste comportamente au ca rezultat abilități diferite de recunoaștere a oportunităților și exploatare. Atunci când este implicat în procesul de recunoaștere a oportunităților, teoria învățării experiențiale poate oferi unele clarificări de ce copiii dezvoltă anumite comportamente și cunoștințe cognitive, structuri care au un impact pozitiv asupra capacității lor de a recunoaște oportunitățile. Acest articol explică faptul că o parte din variația comportamentului și a cunoștințelor care afectează procesul de identificare și exploatare a oportunităților se bazează pe existența asimetriilor de învățare - adică indivizii își dobândesc și își transformă experiențele (învață) în diferite moduri. Prin furnizarea acestei conexiuni, acest articol va: spori bogăția conversației academice, permițând o înțelegere sporită a nuanțelor dintre învățare și cunoaștere; oferă o înțelegere mai detaliată a procesului de cunoaștere și exploatare a oportunităților.

Modelul lui Kolb este imaginat circular și presupune că fiecare individ va parcurge toate cele patru tipologii, în ordinea propusă de autor: experimentare concretă sau învățarea prin experiență; reflectare/observare sau învățarea prin examinare; abstractizare/conceptualizare sau învățarea prin explicitare și experimentarea activă sau învățarea prin aplicare. Experiența concretă sau a simți înseamnă a percepe informația. Judecățile se întemeiază pe simțuri. Aceste persoane consideră abordările teoretice lipsite de utilitate, învață cel mai bine din exemple în care pot fi implicați ei înșiși. Se relaționează cu egalii lor nu cu reprezentanți ai autorității. Munca în echipă îi ajută să obțină succes. Fiind autonomi în învățare au nevoie de un profesor facilitator.

Observarea și reflexia sau a privi reflectă felul în care anumite aspecte ne influențează viața. Aceste persoane se bazează pe observații sistematice în judecățile pe care le emit. Le plac prelegerile și expunerile pentru că acestea permit observare imparțială. Preferă evaluarea externă. Au nevoie de un profesor care este expert, formulează sarcini de lucru și oferă sugestii. Abstractizarea și generalizarea sau a gândi presupune a compara cum anumite lucruri se potrivesc cu experiența noastră. Aceste persoane sunt orientate mai mult înspre simboluri și obiecte decât înspre oameni. Învață cel mai bine în situații de învățare impersonale, care evidențiază teoriile și permit analiza sistematică. Le plac studiile de caz, lecturile și exercițiile de gândire. Ceilalți îl ajută prea puțin în învățare. Experiența activă sau a face trimite înspre felul în care informațiile noi oferă posibilități pentru a fi utilizate în acțiuni. Învață cel mai bine când sunt antrenați în proiecte, dezbateri de grup sau rezolvarea temelor de casă. Sunt introvertiți și doresc să atingă totul. Le place să vadă totul și-și stabilesc propriile criterii după care decid relevanța informațiilor.

Pentru a se produce învățarea cel care învață trebuie să parcurgă toate cele patru stadii. Un instrument util în dezvoltarea abilităților de învățare este aplicarea constantă a modelului propus de Kolb. Acest model consideră că un ciclu de învățare s-a încheiat atunci când au fost parcurse toate cele patru stiluri. Pentru o experiență completă de învățare se pornește întotdeauna de la acțiune, se observă rezultatele, se iau decizii și se realizează planificarea următoarei experiențe.

Kolb afirmă: “Prin alegerile lor de experiențe, oamenii se programează pentru a înțelege realitatea prin diferite grade de accent pe aprehensiune sau înțelegere” [10, p. 64]. Fiecare individ are, de asemenea, o preferință pentru transformare. Jung (1977) afirmă că toți avem tendința de a avea o preferință pentru diferite tipuri de învățare mecanisme de învățare și că interacțiunile complexe ale minții noastre și haosul mediului în care trăim contribuie la explicarea faptului că există o mare variabilitate în procesul de învățare. Circumstanțele exterioare și dispoziția interioară favorizează frecvent un mecanism, îl restricționează sau îl împiedică pe celălalt; prin urmare, predominanța unui mecanism apare în mod natural [9, p. 12].

Experiențele copiilor în grădiniță pot fi diferite în funcție de felul fiecăruia de a fi, dar și de stimulii pe care îi întâlnește zilnic. Cei care au ocazia să-și pună întrebări, să experimenteze, să caute răspunsuri sau să discute cu alți copii subiecte concrete, de viață ajung să înțeleagă mai târziu de ce învață. Cu alte cuvinte învățarea capătă sens și este dorită. Centrele de științe, construcții, arte, nisip și apă sunt extraordinare pentru că oferă experiențe și experimente noi mereu.

Parker și Thomsen (2019) au rezumat o serie de factori cheie de succes din literatură, după cum urmează: factori elevi - care aduc experiențe anterioare, abilități și cunoștințe la clasă care pot împiedica sau sprijini implementarea strategiilor care, de exemplu, necesită un limbaj oral puternic sau abilități de luare a deciziilor; facilitare - profesorii au înțeles și au folosit strategii esențiale, și-au înțeles elevii, au organizat învățarea, și-au adaptat abordarea pentru a satisface nevoile copiilor și au acționat ca mentori sau ghiduri pentru ei [14].

Profesorii știau și înțelegeau ce sunt și ce nu sunt pedagogiile ludice și aveau suficiente cunoștințe ale subiectului pentru a ghida investigațiile [11];

- proiectare - cadrele didactice au conceput activități care se bazează pe experiențele, cunoștințele și nevoile de învățare ale copiilor; au inclus obiective pe termen lung și scurt, au fost bazate pe dovezi, bine planificate și structurate, au combinat tipuri de facilitare și au încurajat gândirea și abilitățile de ordin superior [2];
- rezultatele învățării: pedagogiile ludice eficiente au acoperit profunzime, nu ampolare, au inclus evaluare multidimensională și integrată și au permis o oarecare flexibilitate în implementare [19];
- școală, sistem și comunitate - conducerea de susținere și o abordare integrală a școlii pentru implementarea pedagogiilor ludice, inclusiv sprijinul pentru conducere, planificarea, programarea, timpul, spațiul fizic și resursele sunt vitale pentru succes.

Atunci când părinții sunt implicați activ și dețin convingeri și valori care se aliniază cu abordările ludice, succesul este mai probabil.

Designul experienței de învățare reunește intențiile de învățare și experiența jocului. Preocuparea cheie este cum să folosiți toate resursele disponibile (elevi, materiale, profesori și

mediul de învățare) pentru a realiza cel mai bine intențiile pentru experiența de învățare. Materialele senzoriale, cum ar fi jucăriile, ustensilele sunt instrumente care fac parte integrantă din clasă în scopul pregătirii copilului pentru o viață independentă și al dezvoltării abilităților motorii fine și brute. Interacțiunea copiilor cu materialele are dublul scop de a oferi informații utile profesorului observator și, de asemenea, de a sprijini capacitatea copilului de a se concentra și de a dezvolta autocontrolul [8]. Caracteristicile modelelor de joc sunt activități și întrebări care sunt relevante și semnificative pentru copii, deoarece integrează concepte și abilități din curriculum cu interesele și experiențele copiilor.

Cheia învățării experiențiale la grădiniță constă în identificarea unor teme, unor povești și unor jocuri care să le dea copiilor o stare de confort, plăcere, entuziasm și bucurie. Experimentele simple, cu materiale din natură care explică textele citite, poveștile și lumea înconjurătoare sunt cele mai îndrăgite. Fiecare copil va îndrăgi experimentele și va învăța din propriile descoperiri care apoi le vor da curaj să rezolve probleme mai complicate și vor deschide drumul către dorința de a ști.

CONCLUZII

Analiza literaturii anterioare a arătat că învățarea experiențială este potrivită pentru a fi implementată în învățământul preșcolar, deoarece experiența este principala sursă de învățare și dezvoltare în rândul copiilor preșcolari. Punctul forte al învățării experiențiale este că aceasta implică copilul în învățarea activă și autoreglarea. În procesul de învățare, toate domeniile de dezvoltare a copilului trebuie să fie luate în considerare, iar integrarea între subiecte este necesară. Jocul cu alți copii, privitul acestora și învățând de la ei, poate fi una dintre modalitățile prin care învățarea ludică își exercită efectul. Desigur, este necesar să se adapteze punerea în aplicare a învățării experiențiale pentru o mai mare eficiență.

În cele din urmă, sunt necesare cercetări suplimentare în context local pentru a face adaptări pentru implementarea învățării experiențiale în învățământul preșcolar.

Cercetările viitoare ar putea explora acest lucru în continuare, comparând când și cum copiii învață de la alți copii față de adulți prin joc. Dovezile că jocul sprijină învățarea sunt considerabile. În plus, înțelegerea învățării s-a extins foarte mult în ultimele decenii pentru a include gândirea creativă, rezolvarea problemelor și învățarea socio-emoțională ca abilități esențiale.

BIBLIOGRAFIE

1. ALBULESCU, Ion, CATALANO, Horațiu. *Pedagogia jocului și a activităților ludice*. București: E. D. P., 2018, ISBN: 9786063104992.
2. BLOCK, Karen, GIBBS, Lisa, STAIGER, Petra, GOLD, Lisa, JOHNSON, Britt, MACFARLAINE, Susie, LONG, Caroline, TOWNSEND, Mardie. *Growing community: The impact of the Stephanie Alexander Kitchen Garden Program on the social and learning environment in primary schools*. Health Education and Behavior, 2021, 39(4), 419–432. <https://doi.org/10.1177/1090198111422937>.
3. CLAPAREDE, Edouard. *Psihologia copilului și pedagogia experimentală*. București: E. D. P., 1975, pp. 65 - 66.
4. DEWEY, John. *How we think*. Boston: DC Heath & Co Publishers, 1921, [citată la 18.10.2022]. Disponibil: https://openlibrary.org/books/OL7236952M/How_we_think.
5. ELKONIN, Daniil Borisovici. *Psihologia jocului*. București: E. D. P., 1980, p. 79.

6. ERNST, Jasmine, REYNOLDS, Arthur. Preschool instructional approaches and age 35 health and well-being. *Prev. Med. Rep.*, 2021 23:101498. doi: 10.1016/j.pmedr.2021.101498.
7. GITLIN-WEINER, Karen, SANDGRUND, Alice, SCHÄFER, Charles. *Play Diagnosis and Assessment*. 2nd, Hoboken: John Wiley, 2000, pp. 599 - 620. ISBN: 978-0-471-25457-7
8. GRAY, Peter. *The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents*. *American Journal of Play*, 2011, volume 3, 443–463. ISSN: ISSN-1938-0399.
9. JUNG, Carl, Gustav. *Collected works of Carl Jung*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1977.
10. KOLB, David. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984.
11. LOUISE, Marbina, CHURCH, Amelia, TAYLER, Collette. *Victorian early years learning and development framework: Evidence paper: Practice principle 6: Integrated teaching and learning approaches*. Retrieved from the State of Victoria. Department of Education and Training, 2011 website at: [https://www.education.vic.gov.au/](https://www.education.vic.gov.au/Documents/childhood/providers/edcare/eviintegtec). Documents/childhood/providers/edcare/eviintegtec.
12. MASTRANGELO, Sonia. *Harnessing the Power of Play Opportunities for Children With Autism Spectrum Disorders*. 2009, doi: 10.1177/004005990904200104.
13. OXFORD UNIVERSITY PRESS. *Learner's Dictionaries*. Marea Britanie, 2020, [citată la 17.10.2022]. Disponibil online la: <https://www.lexico.com/definizione/play>.
14. PARKER, Rachel, THOMSEN, Bo Stjerne. *Learning through play at school. A study of playful integrated pedagogies that foster children's holistic skills development in the primary school classroom*. Billund: Fundația LEGO, 2019. ISBN: 978-87-999589-6-2.
15. PIAGET, Jean. *Psihologia copilului*. București: E. D. P., 1969, p. 51.
16. POPESCU-NEVEANU, Paul. *Dicționar de psihologie*. București: Albatros, 1978, pp. 396 - 397.
17. PYLE, Angela, DANNIELS, Erica. *A Continuum of Play-Based Learning: The Role of the Teacher in Play-Based Pedagogy and the Fear of Hijacking Play*. *Early Education and Development*, 2017, Volume 28, pp. 274 - 289. [https://doi: 10.1080/10409289.2016.1220771](https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1220771)
18. ȘCHIOPU, Ursula. *Probleme psihologice ale jocului*. București: E. D. P., 1975, p. 17.
19. SCHWARTZ, Marc, SADLER, Philip, SONNERT, Gerhard, TAI, Robert. *Depth versus breadth: How content coverage in high school science courses relates to later success in college science coursework*. *Science Education*, 2008, 93, 798–826. doi: 10.1002/sce.20328
20. TACIU, Ramona Radut. *Pedagogia jocului: de la teorie la aplicații*. Cluj - Napoca: Editura Casa Cărții de Știință, 2004, ISBN: 973-686-572-X.
21. UNESCO. *Raport global de monitorizare a educației: Educație pentru oameni și planetă: crearea unui viitor durabil pentru toți (ED-2016/WS/33/Rev)*. Paris: Biblioteca digitală UNESCO, 2016.

22. VINCENT-LANCRIN, Stéphan, URGEL, Joaquin, KAR, Soumyajit, JACOTIN, Gwénaél. *Measuring Innovation in Education 2019: What Has Changed in the Classroom? Educational Research and Innovation*. Paris: OECD.
23. VÍGOTSKI, Lev. Seminovici. *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Eds. M. Cole, V. John-Steiner și S. Scribner., E. Sauberman Cambridge: Harvard University Press, 1978, pp. 92–104. doi: 10.2307/j12.
24. VYGOTSKY, Lev. Seminovici. *Notițe Conspect la prelegerile de psihologia copiilor de vîrstă preșcolară*. În ELKONIN, D. B. *Psihologia jocului*. București: E. D. P., 1980, pp. 320 - 328.
25. WHITEBREAD, David. JAMESON, Helen. BASILIO, Marisol. *Play beyond the Foundation Stage: play, self-regulation and narrative skills*. În J. Moyles (Ed.) *The Excellence of Play*. 4th Ed. Maidenhead: Open University Press, 2015, pp. 84 - 93. 9780335264186.
26. ZOSH, Jennifer, HIRST-PASEK, Kathy, HOPKINS, Emily, JENSEN, Hanne, Claire LIU, Claire, NEALE, Dave, SOLIS, Lynneth, WHITEBREAD, David. *Accessing the Inaccessible: Redefining Play as a Spectrum*. *Front Psychol.* 9:1124, 2018, doi: 10.3389/fpsyg.2018.01124.