

# Leikur og nám á mótum skólastiga

Jóhanna Einarsdóttir



Janúar 2010

2010

RannUng

© Jóhanna Einarsdóttir

Hugtökin *leikur* og *nám* hafa gegnum tíðina verið vandlega aðskilin í hugum fólks. Litið hefur verið á leik sem afmarkað viðfangsefni sem tengt er frumbersku barnsins; viðfangsefni sem skilur börn frá heimi fullorðinna og fullorðna frá þeirra heimi (Ailwood, 2003). Rík hefð er fyrir að leggja áherslu á leik í leikskólum þar sem hlutverk kennarars hefur fyrst og fremst verið að sjá til þess að börn fengju næði og aðstæður til að leika sér. Samkvæmt þessu sjónarmiði er ekki litið á leik sem hluta af námsferlinu heldur lögð áhersla á að leikurinn sé frjáls, ánægjulegur og áhyggjulaus. Nám hefur á hinn bóginn verið hugtak grunnskólans; litið hefur verið svo á að raunverulegt nám ætti sér fyrst og fremst stað þegar fengist er við afmörkuð verkefni við sérstakar aðstæður sem oftast eru skipulagðar og stjórnað af kennara. Á undanförunum árum hefur mátt greina breytingar hvað þetta varðar og ýmsir fræðimenn hafa skoðað tengsl leiks og náms og leiðir til að tengja þessa þætti. Bent hefur verið á að leikur sé mikilvægur hluti af námsferli ungra barna og að leikur og nám séu tvö fyrirbæri sem tengjast innbyrðis (Pramling Samuelsson og Johansson, 2006).

Hér verður fjallað um tengsl náms og leiks með það að markmiði að skapa samfellu milli skólastiganna. Með því að vefa leik inn í nám og líf barna í grunnskóla jafnt sem leikskóla er leitast við að skapa samfellu í skólagöngu barna. Ef umhverfið í grunnskólanum og kennsluaðferðir eru börnunum kunnugleg og þeim gefið færi á að nýta þekkingu sína og reynslu úr leikskólanum eru meiri líkur til þess að skólabyrjunin gangi snurðulaust fyrir sig og börnin aðlagist fyrr. Settar verða fram nokkrar praktískar hugmyndir sem fela í sér tengsl náms og leiks á báðum skólastigum.

## Leikur

Það hefur lengi vafist fyrir bæði fræðimönnum og kennurum að skilgreina, útskýra og skilja nákvæmlega hvað leikur er. Settar hafa verið fram ótal skilgreiningar sem byggja á ólíkum viðhorfum og kenningum. Þeir sem hafa rannsakað leik koma frá ýmsum fræðasviðum og greinum, m.a. líffræði, mannfræði, sálfræði, félagsfræði og menntunarfræði. Ólíkar kenningar og skilgreiningar á leik eiga það sameiginlegt að litið er á leik sem mikilvægan þátt í menntun og þroska ungra barna. Leikur hjálpar

þeim að læra og skilja umhverfi sitt, tjá hugmyndir sínar og tilfinningar og þróa félagsleg tengsl við önnur börn (Spodek og Saracho, 1988).

Nokkur helstu einkenni leiks:

1. Leikur er eftirsóknarverður, þ.e. börn sækjast eftir að leika sér.
2. Börn látast þegar þau leika sér. Leikur felur í sér leikramma sem greinir leikinn frá raunveruleikanum. Það sem er leyfilegt og viðeigandi í leiknum er innan þessa ramma.
3. Leikurinn er sjálfsprottinn, þ.e. hann gerist sjálfkrafa.
4. Leikur felur í sér þátttöku og samskipti. Börn kynnast sjónarmiðum annarra, takast á, semja og reyna að komast að niðurstöðu.
5. Leikur er laus við utanaðkomandi reglur sem aðrir setja. Í leik móta börnin sjálf reglurnar sem eru í stöðugri endurskoðun.
6. Í leik er áherslan á athöfnina en ekki útkomuna. Börn leika sér leiksins vegna en ekki vegna afurðar eða árangurs.
7. Leikur er frjáls athöfn og börn leika sér af fúsum og frjálsum vilja (Johnson, Christie og Wardle, 2005; Lillemyr, 1995; Pramling Samuelsson & Johansson, 2006).

## Kennslufræðilegur leikur

Með *kennslufræðilegum leik* (e. educational play) er leitast við að blanda saman leik og kennslufræðilegum markmiðum. Í kennslufræðilegum leik er byggt á því sem börn gera best og finnst skemmtilegast, þ.e. að leika sér, og leikurinn er tengdur við ákveðin námsmarkmið. Kennslufræðilegur leikur er hugsaður sem markviss og skipulögð leikreynsla þar sem tengjast og samþættast ýmsir námpættir og fleiri en ein tegund leiks. Með því að tengja leikinn og ákveðin námsmarkmið fá börnin tækifæri til að byggja upp þekkingu sína á merkingarbæran hátt og þróa með sér jákvætt viðhorf til náms. Í gegnum leik og samskipti við önnur börn öðlast þau þekkingu og skapa í sameiningu nýjan skilning. Hlutverk kennarans er að tengja námskrána og leikinn, örva sköpun og kynna nýja möguleika. Kennarinn þarf að vera vakandi fyrir áhuga barnanna og því sem gerist í leiknum og vinna nánar með það sem börnin fást við og

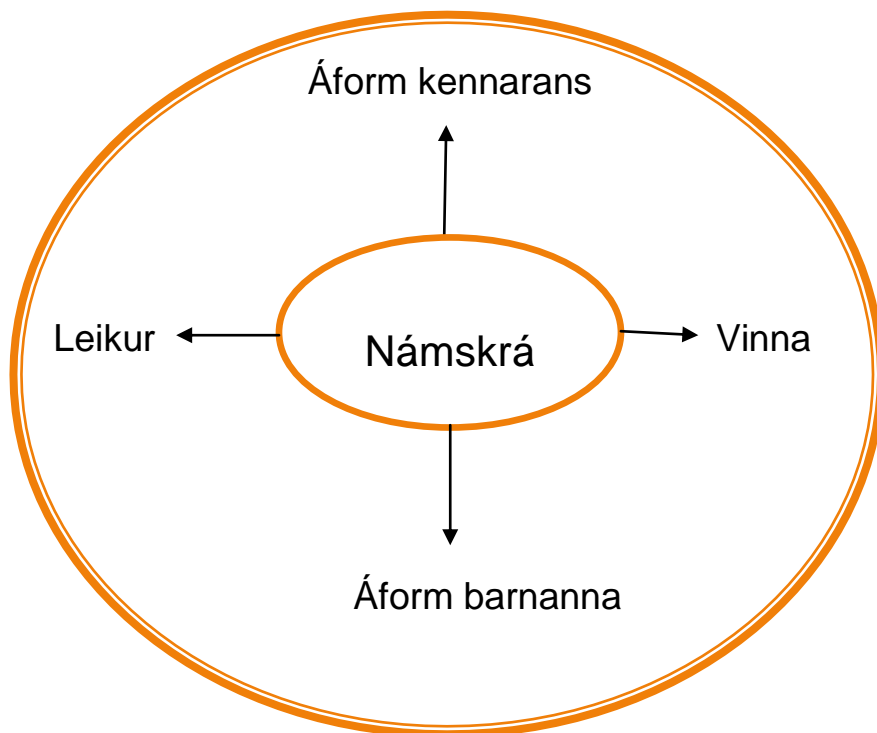
jafnframt skapa sameiginlega reynslu sem nýtist í leiknum (Johnson, Christie og Wardle, 2005; Wood og Attfield, 2005).

Helstu kostir kennslufræðilegs leiks eru þessir:

1. Leikur er börnum eðlislægur og veitir þeim ánægju. Með því að nota leik þurfa kennarar ekki að kveikja áhuga barnanna því leikurinn virkar sem áhugahvöt. Ef viðfangsefnin í náminu eru skemmtilegt, þá taka börn þátt án þess að þurfa á hvatningu að halda í formi umbunar eða refsingar.
2. Leikur felur í sér frelsi og val. Frjálst val er mikilvægur þáttur varðandi hugmyndir barna um leik. Ef börnum finnst þau hafi val um viðfangsefni upplifa þau það fremur sem leik. Sama viðfangsefni getur orðið vinna í augum barnsins ef barnið sjálf hefur ekki valið það. Kennslufræðilegur leikur eflir vald barnanna þar sem þau hafa val um viðfangsefni og hafa jafnframt stjórn á leiknum. Kennarinn fylgist með, styður við og nýtir leikinn sem verkfæri í ákveðnum námstilgangi.
3. Áhersla á ferlið. Þetta einkenni leiks leyfir börnum að taka áhættu, gera tilraunir og prófa sig áfram með mismunandi leiðir og þau eru ekki metin eftir útkomunni eða afurðinni. Þessi áhersla á ferlið hefur mikið gildi fyrir nám barna. Börn læra af leik með því að prófa sig áfram og gera tilraunir. Leikur skapar afslappað andrúmsloft sem hvetur börnin til að taka áhættu og gera kannanir, jafnframt því sem hann örvar þau til skapandi hugsunar og fjölbreyttra lausna.
4. Í gegnum leik verður námið merkingarbært. Leikur veitir börnum tækifæri til að tengja nýja þekkingu fyrri reynslu. Innan leikrammans tileinka börnin sér nýja þekkingu og upplýsingar með því að leika, látast, prófa sig áfram og tengja við fyrri reynslu.
5. Í leik þjálfast vitrænir og skapandi þættir, tungumálið, hreyfiþroski og félags- og tilfinningaþroski (Johnson, Christie og Wardle, 2005; Spodek og Saracho, 1988).

## Leikur og nám á mótum skólastiga

Námskrá felur í sér skipulagningu þar sem markmið eru sett fram og umhverfið innan dyra og utan er skipulagt, tíminn ákvarðaður, efniviður valinn, aðferðir mótaðar og ákvarðanir teknar um skráningar og mat. Innan þessa ramma nota kennarar ýmsar leiðir sem styðja við nám barnanna, t.d. að vinna við hlið barnanna og taka þátt í leik þeirra, framkvæma athuganir og mat, kynna nýjar hugmyndir og þemu og sýna og útskýra nýja færniþætti. Hugmynd Wood og Attfield (2005) um námskrá, sem byggist á samspili (e. co-construction) þess sem kennarinn hefur í hyggju og þess sem börnin hafa í hyggju, er áhugaverður valkostur á mótum leik- og grunnskóla. Námskrá sem byggir á hvoru tveggja, þ.e. á áformum kennara og barna, felur í sér að kennarar bregðast við áformum og áhuga barnanna en skipuleggja jafnframt á markvissan hátt umhverfið, tímann og viðfangsefnin og velja efniviðinn í samræmi við það (sbr. mynd 1).



Mynd 1. Námskrá þróuð í samstarfi kennara og barna

Hér á eftir verða sett fram nokkur dæmi um skipulag, leiðir og hugmyndir um samþættingu leiks og náms í leikskóla og fyrstu bekkjum grunnskóla.

## ***Skipulag umhverfis***

Ein leið til að tengja á markvissan hátt leik og nám barna felst í því að á leiksvæði barnanna eru settir leikmunir og valin viðfangsefni sem hafa þann tilgang að örva vitræna og félagslega þætti sem tengjast námsgreinum eins og stærðfræði, náttúrufræði, samfélagsfræði og læsi. Kennarinn er virkur í leiknum og þess er gætt að gefa nægan tíma til leiks (Johnson, Christie og Wardle, 2005). Dæmi um þessa aðferð er þróunarverkefni sem unnið var í tveimur leikskólum í Reykjavík þar sem fengist var við ritmálið í gegnum leik (Jóhanna Einarsdóttir, 1995, 1996, 2000). Leikurinn var lagður til grundvallar og þess gætt að börnin fengju bæði tíma, efnivið og rými til leikja. Þá var ritmálið gert sýnilegt í leikskólanum og unnið með það á fjölbreyttan hátt. Gengið var út frá því að börn læri um tilgang ritmálsins og hvernig það virkar þegar þau sjá fullorðna lesa og skrifa og þegar þau fá tækifæri til að nota lestur og skrift í leikjum sínum. Á sama hátt má skipuleggja umhverfið og fá börnunum efnivið sem tengist stærðfræði, náttúrufræði og fleiri námsgreinum og námssviðum.

## ***Leikvöllurinn***

Útileiksvæðið í leik- og grunnskólum er kjörið til að tengja leik og nám. Áhersla er lögð á valfrelsi, ferilinn og ánægjuna, sem eru helstu einkenni leiksins, og að tengja hann greinum eins og náttúrufræði, stærðfræði og læsi. Á leikvellingum þjálfa börnin jafnframt grófhreyfingar og mynda félagsleg tengsl. Leikvöllurinn getur skapað samfellu milli skólastiganna og gert grunnskólabyrjunina auðveldari fyrir börnin. Í leikskólanum eru börnin vön að leika sér úti þannig að haldið er áfram með það sem þau þekkja ef útileiksvæðið er notað markvisst í grunnskólanum. Í sambandi við grunnskólabyrjunina nefna mörg leikskólabörn að þau hafi áhyggjur af leikvöllum og frímínútum í grunnskólanum. Með því að nýta leikvöllinn meira má draga markvisst úr þessum áhyggjum. Á leikvellingum kynnast börnin líka á óformlegan hátt og mynda vináttu og tengsl við önnur börn en það hefur sýnt sig að koma börnum til góða við upphaf grunnskólagöngunnar (Fabian og Dunlop, 2005).

## ***Sögulestur***

Sögulestur er yfirleitt ríkur þáttur í skólastarfi í leikskólum og fyrstu bekkjum grunnskólans. Til að börnin hafi sem mest gagn af því að hlusta á sögur er mikilvægt að undirbúa hlustun með því að kynna börnunum hlutaðeigandi bók, höfund hennar, sögupersónur og sögusvið. Gefa þarf börnunum tækifæri til að ræða um eigin reynslu, sem tengist efni bókarinnar, og tengja hana öðrum bókum sem lesnar hafa verið fyrir börnin. Meðan á lestrinum stendur er mikilvægt að hvetja börnin til að spyrja spurninga og koma með athugasemdir. Einnig þarf að stöðva lesturinn öðru hverju, ræða um það sem lesið var, gefa börnunum tækifæri til að spá fyrir um hvað gerist næst og láta í ljósi hvað þau myndu gera við svipaðar aðstæður. Flókin orð og hugtök eru útskýrð og skrifuð á töflu. Ef lesin er framhaldssaga er mikilvægt að stöðva lesturinn á spennandi stað svo að börnin hlakki til að heyra framhaldið. Eftir lestur er mikilvægt að rifja efnið upp með börnunum og hjálpa þeim að tengja svipaða atburði í eigin lífi við það sem gerðist í sögunni (Jóhanna Einarsdóttir, 1995, 1996, 2000; Trelease, 2001).

Algennt er að börn vinni ýmis skapandi verkefni eftir sögulestur. Þá er sagan rifjuð upp og börnin teikna eða vinna á annan hátt út frá sögunni. Til að skapa samfellu milli skólastiganna mætti hugsa sér að leikskólabörnin teiknuðu eða máluðu myndir úr eftirlætissögunum sínum og færu með þær í grunnskólann til að sýna og segja frá. Þau skilja síðan myndirnar eftir í skólanum og þegar þau koma í skólann að hausti hanga þær uppi í skólastofunni. Þetta gefur börnunum aukið sjálfstraust og tilfinningu fyrir að tilheyra skólasamfélaginu. Síðan má halda verkefninu áfram og þróa það frekar í grunnskólanum. Á þennan hátt flytja börnin menningu leikskólans með sér í stað þess að þau þurfi að aðlagast því sem fyrir er í grunnskólanum. Með þessu móti er markaður byrjunarpunktur sem börnin geta haldið áfram út frá í nýju umhverfi (Fabian og Dunlop, 2005).

## ***Uppgötvunarpokar***

Uppgötvunarpokar (e. discovery bags) eru pokar eða ílát sem í er safnað efni, t.d. tengdu vísindum, svo sem seglum og hljóðgjöfum sem börnin geta leikið sér með í



litlum hópum. Á sama hátt er hægt að nota efni tengt t.d. stærðfræði eða byrjendalæsi. Börnin leika sér saman með efniviðinn sem er markvisst valinn til að þjálfra eða kenna ákveðna þætti. Áhersla er jafnframt lögð á samvinnu og að börnin þjálfist í að vinna með öðrum. Uppgötvunarpokana er hægt að nota í leikskólanum og þegar börnin fara yfir í grunnskólann eru sömu eða sambærileg ílát notuð til að vinna á skipulagðan hátt að svipuðum viðfangsefnum. Með þessari aðferð er byggt á fyrri reynslu barnanna í leikskóla og leitast við að skapa samfellu milli verkefna leikskólans og grunnskólans (Fabian og Dunlop, 2005).

### ***Byggingaleikur***

Í kubba- og byggingaleik skapast möguleiki á að tengja leik og nám á mótum skólastiga. Flest börn hafa reynslu af kubbum og byggingaleik úr leikskóla. Svokallaðir einingakubbar<sup>1</sup> eiga nokkuð fastan sess í leikskólum. Einnig er þar yfirleitt töluvert úrval af annars konar kubbum. Í byggingaleik þjálfra börn skilning á hugtökum og ýmsum stærðfræðilegum lögmálum. Þau læra um stærðir, fjölda, form, rými og afstöðu. Í byggingaleiknum fær sköpunakrafturinn að njóta sín þar sem allt er leyfilegt og möguleikarnir óendanlegir. Mikilvægt er – eftir því sem börnin eldast – að lögð sé áhersla á samvinnu og samstarf í byggingaleiknum. Þannig þjálfast börnin í að vinna með öðrum og taka tillit til skoðana annarra. Þau fá einnig tækifæri til að ræða við önnur börn og fullorðna, færa rök fyrir máli sínu og þjálfra þannig málþroskann (Frost, Wortham og Reifel, 2008). Byggingaleikurinn er vel til þess fallinn að tengja leik og nám og gæti því verið kærkomin viðbót í grunnskólastofunni. Námsgreinar eins og stærðfræði og samfélagsfræði falla vel að leik með kubba og einnig hefur verið unnið á athyglisverðan hátt með byggingaleik og læsi (sjá t.d. Pickett, 1998).

### ***Rammaleikur***

Í rammaleiknum er settur ákveðnari rammi í kringum hlutverkaleikinn sem börn eru vön úr leikskóla (Broström, 1996, 2005). Kennarinn skipuleggur sameiginlega reynslu barnahópsins og gerir þátt kennarans sýnilegri. Sem dæmi um sameiginlega reynslu,

---

<sup>1</sup> Einingakubbar eru sérhannaðir kubbar úr harðviði sem allir eru í tilteknum hlutföllum hver við annan (sjá Hirsch, 1984).

sem kennarinn skipuleggur, má nefna heimsókn á slökkvistöð. Börnin ræða í framhaldi af ferðinni um þessa reynslu sína: störf slökkviliðsmannanna og tækin sem þeir nota. Þau nýta síðan þessa reynslu í leiknum. Börnin ásamt kennara ákveða þema leiksins og skipuleggja umhverfið. Þau ræða ólík hlutverk, reglur um þau og hugsanlegar athafnir tengdar hlutverkunum. Hlutverk kennarans er að hvetja og styðja börnin og að skapa jákvætt andrúmsloft. Börn og kennarar móta rammann í sameiningu og þarf kennarinn að sýna gætni þegar hann leggur til hugmyndir og kemur með tillögur að leikramma. Til að kennarinn geti hvatt börnin áfram og blásið þeim áhuga í brjóst verður hann að taka virkan þátt í leiknum. Hlutverk hans í leiknum er að styðja við, auðga og örva leikinn.

Í rammaleiknum hafa sögur og ævintýri einnig verið notaðar til að skapa sameiginlega reynslu. Kennarinn les stutta sögu fyrir börnin og í framhaldi af því ræða börnin um söguna á skipulegan hátt. Þá gera börnin teikningar sem endurspeglar skilning þeirra á textanum. Þá eru börnin hvött til að nota þessa bókmenntareynslu í leik. Kennarinn er bæði athugandi og þátttakandi í leiknum. Þegar leiknum er lokið kynna börnin sína útgáfu af sögunni fyrir bekkjarfélögunum. Eftir kynninguna fara fram umræður, ígrundun og heimspekilegar samræður. Á öllum stigum fer fram mikil umræða þar sem börn og kennari ræða hugmyndir sínar.

### ***Þemakassar***

Í þemakössum eru geymdir ýmsir leikmunir tengdir hlutverkaleik. Í hverjum kassa eru hlutir sem tengjast einu ákveðnu efni (þema) og er ætlunin sú að börnin geti valið sér kassa til að leika sér með. Dæmi um þemakassa eru: pósthús, bakarí, banki, skóli, hárgreiðslustofa, læknastofa og búð. Tilgangurinn með kössunum er að örva hlutverkaleikinn og bjóða upp á hvetjandi efni fyrir leikinn, jafnframt að vekja áhuga barnanna og sýna þeim fram á gildi ýmissa færniþátta. T.d. má koma fyrir í kössunum ritmáls- eða stærðfræðiefni sem tengist þemanu. Mikilvægt er að kynna börnunum vandlega efni kassanna áður en þeir eru settir fram og láta þau taka þátt í að safna efni í kassana. Hægt er að fara í vettvangsferð, sem tengist efni kassanna, og í framhaldi af því að fara vel í gegnum efni þeirra og þá möguleika sem þeir bjóða upp á. Leita mætti til foreldra við söfnun í kassana. Einn og einn kassi er kynntur til

sögunnar í einu og við og við má skipta um kassa, taka eldri kassa burt og bæta nýjum við. Kassarnir þurfa að vera aðgengilegir og vel merktir. Jafnframt er mikilvægt að skrá innihald kassanna, t.d. á lok þeirra, og við frágang fara börnin yfir hvort nokkuð vantar (Jóhanna Einarsdóttir, 1995, 1996, 2000). Þemakassana er hægt að nota bæði í leik- og grunnskólum. Börnin læra að vinna með þá í leikskóla og þegar í grunnskóla er komið er haldið áfram með sömu hugmynd en bætt við efni í samræmi við aldur, áhuga og þroska barnanna.

### ***Regluleikir***

Í regluleikjum (e. games) keppa einstaklingar eða lið og fara eftir fyrirfram ákveðnum reglum, tíma og stigagjöf. Regluleikir tengja nám og leik barna og eru kjörnir til að tengja skólastigin. Leikirnir geta verið skemmtilegir og spennandi og um leið læra börnin nýja hluti eða æfa það sem þau kunna fyrir. Í regluleikjum þjálfast börnin jafnframt í að vinna með öðrum, skiptast á, deila með öðrum, hafa samvinnu og vera næm á sjónarmið annarra. Bent hefur verið á að þó regluleikir hafi mörg einkenni leiks (sbr. hér að framan) þá eru reglurnar sjaldan mótaðar af börnunum og oft er mikil áhersla á útkomuna og einungis um eina lausn að ræða (Johnson, Christie og Wardle, 2005).

## **Lokaorð**

Hér hefur verið fjallað um leik og nám barna á mótum leik- og grunnskóla og teknar saman nokkrar praktískar hugmyndir um hvernig tengja megi leik og nám ungra barna. Gengið er út frá því að börn öðlist færni, skilning og félagshæfni með þátttöku í skólasamfélaginu og jafnframt að börn byggi upp þekkingu í samvinnu við önnur börn og fullorðna og eru dæmin, sem gefin eru, valin með það í huga. Ekki verður þó skilið við þessa umfjöllun án þess að geta þess að tengsl leiks og náms eru ekki vandalaus og skiptar skoðanir eru um hvernig eða hvort yfirleitt sé hægt að samþætta leik og nám. Lögð hefur verið áhersla á mikilvægi þess að vernda leikheim barnsins og sporna á móti því að kennarar yfirtaki leikinn og hindri börnin í að skapa sína eigin

menningu í leiknum. Sett hafa verið fram varnaðarorð um að með því að skipuleggja leikinn um of og kenna í gegnum leik sé sú hættu fyrir hendi að ekki sé lengur um leik að ræða (Jóhanna Einarsdóttir, 2007; Pramling Samuelsson og Johansson, 2006). Það sem ræður úrslitum um hvernig til tekst eru viðhorf kennarans og sýn hans á börn, skólastarf og nám; einnig færni hans til að fylgjast með börnunum, styðja við og bera virðingu fyrir hugmyndum þeirra og áformum.

## Heimildir

- Ailwood, J. (2003). Governing early childhood education through play. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 4(3), 286–298.
- Broström, S. (1996). Frame play with 6-year-old children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 4(1), 89–102.
- Broström, S. (2005). Transition problems and play as transitory activity. *Australian Journal of Early Childhood*, 30(3), 17–25.
- Fabian, H. og Dunlop, A.-W. (2005). The importance of play in the transition to school. Í J. Moyles (ritstjóri), *The excellence of play* (bls. 228–241). London/New York: Open University Press.
- Frost, J. L., Wortham, S. C. og Reifel, S. (2008). *Play and child development* (3. útgáfa). Columbus, Ohio: Pearson/Merrill.
- Hirsch, E. S. (ritstjóri). (1984). *The block book*. Washington DC: NAEYC.
- Johnson, J. E., Christie, J. F. og Wardle, F. (2005). *Play, development, and early education*. New York: Pearson.
- Jóhanna Einarsdóttir. (1995). *Leikur og ritmál: þróunarverkefni í leikskólanum Laugaborg og leikskólanum Hlíðaborg 1993–1995*. Reykjavík: Höf.
- Jóhanna Einarsdóttir. (1996). Dramatic Play and Print. *Childhood Education*, 72, 351–357.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2000). Incorporating literacy resources into the play curriculum of two Icelandic preschools. Í K. Roskos og J. Christie (ritstjórar.), *Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives* (bls. 77–89). Mahawah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2007). *Lítil börn með skólatöskur: Tengsl leikskóla og grunnskóla*. Reykjavík: Háskólaútgáfan, Rannsóknarstofa í menntunarfræðum ungra barna.
- Lillemyr, O. F. (1995). Utvikling, lek og læring. Í D. Skram (ritstjóri), *Det beste fra barnehage og skole* (bls. 37–70). Oslo: Tano.
- Pramling Samuelsson, I. og Johansson, E. (2006). Play and learning – inseparable dimensions in preschool practice. *Early Child Development and Care*, 1, 47–65.
- Pickett, L. (1998). Literacy learning during block play. *Journal of Research in Childhood Education*, 12(2), 225–230.
- Trelease, J. (2001). *The reading aloud handbook*. New York: Penguin Putnam.
- Spodek, B. og Saracho, O. N. (1988). The challenge of educational play. Í D. Bergen (ritstjóri), *Play. Medium for learning and development: A handbook of theory and practice* (bls. 9–22). Portsmouth, New Hampshire: Heinemann Educational Books.
- Wood, E. og Attfield, J. (2005). *Play, learning and the early childhood curriculum* (2. prentun). London: Paul Chapman.

