

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.17584005>

SEPTEMBER 2025

## Oyun Temelli Öğrenmenin Çocukların Problem Çözme ve Sosyal Etkileşim Becerilerine Etkisi: Kuramsal Bir Derleme

The Effect of Game-Based Learning on Children's Problem-Solving and Social Interaction Skills: A Theoretical Review

Betül ÇEBİ

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi

betulcebi2367@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1293-9085>

### Özet

Bu çalışma, okul öncesi eğitimde oyunun öğrenme sürecindeki işlevini ele alarak, özellikle problem çözme ve sosyal etkileşim becerileriyle ilişkisini açıklamayı amaçlamaktadır. Araştırma, kuramsal bir derleme niteliğinde olup farklı disiplinlerde yapılmış güncel çalışmalar incelenerek ortak kavramsal sonuçlar sentezlenmiştir. Elde edilen değerlendirmeler, çocuğun oyun sırasında deneme yapma, strateji geliştirme ve hatayı yeniden düzenleme fırsatı bulduğunda problem çözme becerisinin belirgin biçimde geliştiğini göstermektedir. Bunun yanında grup oyunları ve hayali rol canlandırmaları, çocukların başkalarının duygu ve düşüncelerini fark etme, işbirliği yapma ve anlaşmazlıkları müzakere etme becerilerini güçlendirmektedir. Bu süreçlerin etkili şekilde ilerleyebilmesi için öğretmenin oyuna yön veren değil, düşünme sürecini destekleyen bir kolaylaştırıcı rol üstlenmesi önem taşımaktadır. Ayrıca çocukların oyunu kendi akışları içinde sürdürebilecekleri esnek ve materyal açısından çeşitli öğrenme ortamlarının oluşturulması, oyun temelli öğrenmenin derinliğini artırmaktadır. Bu bakış açısı, oyunun erken çocukluk eğitiminde temel bir gelişimsel öğrenme bağlamı olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Oyun Temelli Öğrenme, Okul Öncesi Eğitim, Problem Çözme Becerileri, Sosyal Etkileşim, Öğretmen Rehberliği

### Abstract

This study examines how play-based learning can support the development of problem-solving and social interaction skills in preschool children. A theoretical review approach was employed to analyse research and developmental theories that explain the cognitive and social functions of play. The findings suggest that free and guided play experiences encourage children to develop strategies, experiment with ideas and adapt their actions in the face of uncertainty. Furthermore, social and dramatic play strengthen cooperation and empathy by facilitating the negotiation of meaning, emotional expression and perspective-taking. The effectiveness of this process depends on the structure of the play environment and the teacher's role as a facilitator. Providing children with uninterrupted playtime, open-ended materials and opportunities to interact with their peers

Year 2025, Volume-8, Issue-33 [www.pearsonjournal.org](http://www.pearsonjournal.org)

promotes deeper engagement in cognitive and social learning. Based on the literature, recommendations are offered to further support the educational value of play-based learning for educators, families, and future research.

**Keywords:** Play-based Learning, Early Childhood Education, Problem-Solving Skills, Social Interaction, Teacher Facilitation

## 1. Giriş

Okul öncesi dönem, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal ve dil gelişimlerinin hızla ilerlemekte olduğu; çevre ile etkileşimin öğrenmeyi doğrudan şekillendirmekte bulunduğu kritik bir evre niteliği taşımaktadır. Bu süreçte çocuk, çevresini anlamlandırmak amacıyla aktif biçimde denemekte, gözlem yapmakta, düşünmekte ve keşfetmektedir. Öğrenmenin doğal bir aracı olan oyun, çocuğun deneyimlerini organize etmekte, sembolik anlamlar kurmakta ve kendini ifade etmesine olanak tanıyan bir öğrenme bağlamı oluşturmaktadır. Oyun; problem çözme, dikkat, bellek, mantıksal akıl yürütme ve yaratıcılık gibi bilişsel becerilerin gelişiminde belirleyici bir rol üstlenmektedir. Serbest, rehberli veya yapılandırılmış oyunlar aracılığıyla çocuk, hipotez kurma, strateji geliştirme ve sonuçları değerlendirme süreçlerine aktif olarak katılmakta; bu durum kalıcı öğrenmeyi desteklemekte ve üst düzey düşünme becerilerini güçlendirmektedir (Ali ve ark., 2018; Annuar ve ark., 2024; Fatima ve ark., 2021; Kohli, 2025).

Oyun aynı zamanda çocukların duygularını tanıma, ifade etme, empati kurma, paylaşma, işbirliği yapma ve sosyal kuralları öğrenme becerilerine doğal bir süreç içerisinde destekte bulunmaktadır. Rol yapma ve grup oyunları aracılığıyla çocuklar, öz düzenleme, sabır, sıra bekleme ve uzlaşma gibi sosyal davranışları deneyimleyerek içselleştirmektedir. Araştırmalar, oyun temelli öğrenmenin sosyal-duygusal gelişim üzerinde kapsayıcı ve cinsiyet ayrımı gözetmeyen güçlü bir etki oluşturduğunu göstermektedir (Aksoy ve Gresham, 2024; Hurtado-Mazeyra ve ark., 2022; Yogman ve ark., 2018). Dil gelişimi açısından değerlendirildiğinde ise, hayali ve sosyal oyun deneyimlerinin çocukların sözcük çeşitliliğini artırdığı, cümle kurma ve düşüncelerini aktarma becerilerini güçlendirdiği görülmektedir. Bu oyunlar, çocuklara doğal iletişim fırsatları sunarak ifade etme kapasitesinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Oyun sırasında gerçekleşen doğal sözel etkileşimler, dil edinimini hızlandırmakta ve çocuğun kendini etkili bir biçimde ifade etmesini desteklemektedir (Severino ve ark., 2024; Tekman ve Yeniasır, 2023).

Oyun temelli öğrenmenin etkili biçimde gerçekleşebilmesi, güvenli, zenginleştirilmiş ve etkileşime açık bir çevre ile yetişkinin rehberlik rolünün dengeli şekilde sağlanmasına bağlı bulunmaktadır. Öğretmen ve ebeveynlerin oyuna müdahaleci değil destekleyici bir tutumla eşlik etmeleri, çocuğun daha derinlemesine deneyimler yaşamasını ve keşfetme motivasyonunun artmasını sağlamaktadır (Kohli, 2025; Taylor ve Boyer, 2020). Türkiye'de okul öncesi eğitim programının çocuk merkezli ve deneyimsel yapısı, oyun temelli öğrenmeyi pedagojik bir temel olarak benimsemekte ve çocukların bilişsel ile sosyal becerilerini doğal süreçler içerisinde bütüncül biçimde desteklemektedir (Güley ve Keskinç, 2024). Böylece oyun, çocuğun hem düşünme biçimini geliştirmesine hem de sosyal dünyaya uyum sağlama yollarını öğrenmesine imkân tanıyan güçlü ve doğal bir öğrenme süreci oluşturmaktadır.

Bu kapsamda çalışmanın amacı, oyun temelli öğrenmenin okul öncesi dönem çocuklarında **problem çözme becerileri ile sosyal etkileşim ve iletişim gelişimine** nasıl katkı sağladığını alanyazın ışığında incelemek; oyun ortamı ve öğretmen rehberliğinin bu süreçteki belirleyici rolünü kuramsal bir çerçeve içinde tartışmaktır. Bu doğrultuda, araştırma kapsamında yanıtlanması

hedeflenen

temel

sorular

şunlardır:

- (i) **Oyun temelli öğrenme uygulamaları, okul öncesi dönemdeki çocukların sorunlarla başa çıkma ve çözüm üretme becerilerini hangi açılardan desteklemektedir?**
- (ii) **Oyun sürecine dayalı öğrenme deneyimleri, çocukların sosyal iletişim kurma, akranlarıyla etkileşimde bulunma ve işbirliği geliştirme süreçlerine nasıl katkı sunmaktadır?**
- (iii) **Öğretmenin oyuna rehberlik etme biçimi, çocukların hem bilişsel problem çözme süreçlerine hem de sosyal ilişkileri yapılandırmalarına ne şekilde yön vermektedir?**
- (iv) **Oyun ortamının düzeni ve kullanılan materyallerin niteliği, çocukların problem çözme davranışlarını ve sosyal etkileşime katılım düzeylerini nasıl şekillendirmektedir?**

## 2. Kuramsal Temeller ve Kavramsal Çerçeve

### 2.1. Gelişim Kuramları Açısından Oyun

Piaget'e göre oyun, çocuğun bilişsel gelişiminin merkezinde yer almakta olup çocuk çevresiyle etkileşim kurarken zihinsel şemalarını oluşturmaktadır. Çocuk oyun aracılığıyla bu şemalarını sınamakta ve gerektiğinde yeniden düzenlemektedir. Bu süreçte çocuk, bilgiyi önce mevcut şemalarına uyarlamakta, daha sonra ise yeni durumlara göre şemalarında değişiklikler yapmaktadır (Mauluddia ve Solehuddin, 2023). Dolayısıyla oyun, asimilasyon ve akomodasyon süreçlerinin kendiliğinden işlediği doğal bir öğrenme bağlamı hâline gelmektedir. Oyun sırasında deneme-yanılma yoluyla öğrenmenin gerçekleşmesi, çocukların problem çözme, mantıksal düşünme ve bilişsel esneklik becerilerini güçlendirmektedir. Bu durum alanyazındaki çalışmalarında desteklenmektedir. Örneğin, Wardani (2022), oyunun çocukların bilişsel yapıları aktif biçimde inşa etmelerine aracılık ettiğini aktarmakta; Cankaya ve diğerleri (2023) ise oyunun çocukların problem çözme stratejilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Vygotsky ise oyunu, sosyal öğrenmenin ve kültürel anlam oluşturma temel alanı olarak değerlendirmektedir. Ona göre oyun, çocuğun Yakınsak Gelişim Alanı içerisinde kendi başına gerçekleştiremeyeceği görevleri akran ve yetişkin desteğiyle başarabileceği bir etkileşim süreci sunmaktadır. Bu nedenle oyun, çocuğun daha üst düzey bilişsel ve sosyal beceriler kazanmasına aracılık eden bir öğrenme köprüsü işlevi görmektedir (Eun, 2019). Bodrova ve Leong (2015), oyunun çocukların sosyal etkileşim yoluyla yeni beceriler geliştirmelerine olanak tanıdığını vurgulamaktadır. Smits-van der Nat ve arkadaşları (2024) ise hayali oyunların sosyal yeterlilik ve dil gelişimini desteklediğini ortaya koymaktadır.

Smilansky'nin oyun sınıflandırması, oyunun gelişimsel katkılarının daha sistematik biçimde incelenmesine imkân tanımaktadır. İşlevsel oyun, erken çocukluk döneminde duyuşsal-motor becerilerin pekişmesine katkı sağlamakta (Rubin ve ark., 1976); yapı-inşa oyunları ise planlama, mekânsal düşünme ve yaratıcı problem çözme becerilerini desteklemektedir (Cankaya ve ark., 2023). Dramatik oyun, sembolik düşünmeyi, duygusal düzenlemeyi ve empatiyi geliştiren sosyal bir etkileşim ortamı sunmaktadır (Goldstein ve Lerner, 2018). Kurallı oyunlar ise sıra bekleme, öz düzenleme, toplumsal kurallara uyma ve işbirliği yapma gibi sosyal becerileri güçlendirmektedir (Arifiyanti ve ark., 2024).

Genel olarak alanyazın, oyunun çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve iletişimsel gelişimlerini bütüncül biçimde desteklemekte olduğunu ortaya koymaktadır. Yogman ve ark. (2018), oyunun hem aktif keşfi teşvik ettiğini hem de öğrenmenin içselleştirilmesine katkı sağladığını

belirtmektedir. Serbest, çocuk seçimli oyunların öz-düzenleme ve akran etkileşimini güçlendirerek problem çözmeye temel oluşturan bilişsel süreçleri desteklediği belirtilmektedir (İvrendi, 2016). Sando ve ark. (2023) ile Da Silva ve Lozada (2024), oyun ortamlarında öğrenmenin daha kalıcı hâle geldiğini göstermektedir. Bu doğrultuda oyun, yalnızca eğlenceli bir etkinlik değil; çocuğun düşünme süreçlerini şekillendiren, sosyal ilişkilerini yapılandıran ve gelişimin farklı alanlarını aynı anda besleyen doğal, etkileşimsel ve bütüncül bir öğrenme süreci olarak değerlendirilmektedir.

## 2.2.Oyun Temelli Öğrenmenin Problem Çözme Becerilerine Etkisi

Oyun, çocuğun bilişsel süreçlerini doğal ve kendiliğinden harekete geçiren bir öğrenme ortamı niteliği taşımaktadır. Çocuk oyun sırasında sürekli olarak hipotez kurmakta, farklı stratejiler geliştirmekte, ortaya çıkan sonuçları değerlendirmekte ve hatalarından öğrenerek yeni çözüm yolları üretmektedir (Gold ve ark., 2022; Hollenstein ve ark., 2022). Bu yönüyle oyun, çocuğun “Eğer böyle yaparsam ne olur?” sorusunu deneysel biçimde sınıadığı, risk alabildiği ve problem çözme becerilerini esnek bir şekilde geliştirdiği bir uygulama alanı sunmaktadır. Nitekim alanyazındaki çeşitli araştırmalar, oyun ortamlarının çocuklarda problem çözme becerilerinin içsel motivasyonla desteklenerek güçlendiğini göstermektedir (Cankaya ve ark., 2023; Da Silva ve ark., 2024).

Oyun aynı zamanda çocukların öğrenmeye yönelik merak ve keşfetme isteğini harekete geçirmekte ve bu sayede içsel motivasyonu artırmaktadır. Çocuklar oyun sırasında dışsal bir ödüle ihtiyaç duymaksızın öğrenme sürecine aktif olarak katılmakta; bu durum problem çözme, yaratıcılık ve bilimsel düşünme gibi bilişsel becerilerin daha kalıcı ve etkili bir biçimde gelişmesini desteklemektedir (Da Silva ve ark., 2024).

Farklı oyun türlerinin problem çözme süreçlerini çeşitli açılardan desteklemekte olduğu görülmektedir. Yapı-inşa oyunları (örneğin blok ve Lego materyalleri), çocukların planlama yapma, parçalar arasında ilişkiler kurma, mekânsal düşünme ve neden-sonuç bağlantılarını analiz etme becerilerini geliştirmektedir. Bu tür oyunlarda çocuk, bir yapının dengesi ve işlevselliği üzerine düşünerek strateji oluşturmaktadır; bu süreç yürütücü işlevler ile görsel-uzamsal zekânın gelişimini desteklemektedir (McDougal ve ark., 2024; İleri ve ark., 2023). Güncel araştırmalar, blok temelli oyunların mekânsal beceriler, matematiksel düşünme ve dikkat-planlama gibi üst düzey bilişsel süreçlerle anlamlı ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Schmitt ve ark., 2025).

Strateji ve masa oyunları ise çocukların mantıksal düşünme, sıralı planlama ve ileriye dönük düşünme becerilerini geliştirmektedir. Bu oyunlarda çocuk, rakibinin olası hamlelerini tahmin etmekte ve buna uygun stratejiler oluşturmaktadır (Konovalova ve ark., 2022). Dolayısıyla strateji oyunları, öngörü, karar verme ve bilişsel esneklik gibi yürütücü işlevlerin gelişiminde önemli bir role sahiptir (Gashaj ve ark., 2021). Grup halinde oynanan masa oyunları ayrıca sosyal etkileşim ve öz-düzenleme becerilerini de desteklemektedir (Gashaj ve ark., 2021; Ramani ve Brownell, 2014).

Dramatik (rol) oyunları, çocukların sosyal problem çözme becerilerini geliştiren önemli bir deneyim alanı oluşturmaktadır. Çocuklar bu oyunlarda farklı sosyal roller üstlenerek toplumsal durumları canlandırmakta, duygularını ifade etmeyi, empati kurmayı ve çatışma çözme stratejileri geliştirmeyi öğrenmektedir. Bu oyun türünün sosyal anlayışı, duygusal düzenlemeyi ve olumlu akran ilişkilerini desteklediği çeşitli araştırmalarca ortaya konulmaktadır (Richard ve ark., 2023; Goldstein ve Lerner, 2018; Smits-van der Nat ve ark., 2024).

Keşif ve deney oyunları ise çocukların çevresel değişkenleri gözlemlenmelerini, hipotez kurmalarını ve neden-sonuç ilişkilerini anlamlandırmalarını sağlamaktadır. Su, kum veya doğal materyallerle gerçekleştirilen bu deneysel oyunlar, bilimsel gözlem ve çıkarım yapma becerilerini desteklemekte ve çocuğun çevresiyle etkileşim kurarak öğrenme sürecini güçlendirmektedir (McHugh ve ark., 2024).

Genel olarak değerlendirildiğinde, oyun temelli öğrenme çocukların problem çözme becerilerini yalnızca bir görevi sonuçlandırma düzeyinde değil, düşünme süreçlerini yapılandırma düzeyinde geliştirmektedir. Çocuk, oyun sırasında karşılaştığı bilişsel ve sosyal durumları analiz ederek kendi stratejilerini üretmekte ve gerektiğinde bu stratejileri yeniden düzenlemektedir. Bu süreç, esnek düşünme, deneme-yanılma cesareti, akranlarla işbirliği ve duygusal düzenleme gibi gelişimsel becerilerin eş zamanlı olarak güçlenmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla oyun, yalnızca bir eğlence etkinliği değil, çocuğun çevresiyle ilişki kurma, anlam üretme ve sorunlara çözüm geliştirme biçimini derinlemesine şekillendiren temel bir öğrenme alanı olarak görülmelidir. Bu nedenle erken çocukluk eğitiminde oyun ortamlarının nitelikli şekilde planlanması ve çocuğa bağımsız keşif fırsatları tanınması, problem çözme becerisinin kalıcı ve içsel olarak desteklenmesi açısından kritik önem taşımaktadır.

### 2.3. Oyun Temelli Öğrenmenin Sosyal Etkileşim Becerilerine Etkisi

Oyun, çocuklar için sosyal iletişimin kendiliğinden gerçekleşmekte olduğu bir etkileşim alanı sunmaktadır. Bu ortamda çocuklar, duygularını ifade etmeyi, karşısındakini dinlemeyi, fikir alışverişinde bulunmayı ve gerektiğinde uzlaşma yolları geliştirmeyi deneyimlemektedir (O’Keeffe ve McNally, 2023; Yogman ve ark., 2018). Sosyal iletişim yalnızca sözel ifadelerle sınırlı kalmamakta; mimikler, jestler, beden dili ve duygusal tepkiler de anlamın paylaşılmasında önemli rol oynamaktadır (Witherspoon, 2015). Sembolik ve serbest oyun ortamları, çocukların sözel olmayan iletişim biçimlerini etkin biçimde kullanmalarına olanak tanıyarak sosyal etkileşim süreçlerini zenginleştirmektedir (O’Keeffe ve McNally, 2023).

Çocuklar oyun sırasında paylaşma, sıra bekleme, işbirliği yapma ve grup içinde rol alma gibi toplumsal davranışları uygulayarak sosyal normları ve kuralları içselleştirmektedir (Yogman ve ark., 2018). Bu davranışların oyun bağlamında deneyimlenmesi, sosyal uyumun soyut öğretimden ziyade yaşantı yoluyla kazanılmasını sağlamaktadır (Hasan ve Zaini, 2021). Özellikle yapılandırılmış grup oyunları ve rol yapma etkinlikleri, çocukların sabretme, kurallara uyma ve sorumluluk alma becerilerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Oyun ortamında zaman zaman ortaya çıkan anlaşmazlıklar, çocuklar için sosyal problem çözme açısından önemli öğrenme fırsatları sunmaktadır (Arnott, 2020). Çocuklar bu çatışmalar sırasında farklı iletişim stratejileri geliştirmekte, empati kurmakta ve uzlaşmayı deneyimlemektedir (Pieng ve Okamoto, 2020). Bu süreç, çocukların müzakere etme ve başkalarının bakış açısını anlama becerilerini güçlendirmektedir (Arnott, 2020).

Dramatik (hayali) oyunlar, sosyal etkileşim becerilerinin gelişiminde özel bir öneme sahip bulunmaktadır. Çocuk bu oyunlarda farklı karakter rollerini üstlenmekte ve böylece başkasının bakış açısıyla düşünmeyi öğrenmektedir; bu beceri literatürde “perspektif alma” olarak tanımlanmakta ve empati gelişiminin temel bir bileşeni olarak değerlendirilmektedir (Gleason ve White, 2023). Rol değiştirerek oyun oynayan çocuklar yalnızca diğerinin duygusunu fark etmekle kalmamakta, aynı zamanda bu duygunun oluşum nedenlerini anlamaya da başlamaktadır (Richard

ve ark., 2023). Dramatik oyunların sosyal anlayışı, zihin teorisini ve sosyal problem çözme becerilerini desteklediği farklı araştırmalarca ortaya konulmaktadır (Veraksa ve ark., 2025).

Dramatik oyunlar aynı zamanda duygusal düzenleme ve öz kontrol süreçlerini de geliştirmektedir. Çocuklar grup içinde rol paylaşımı ve işbirliği yaparak hem sosyal bütünleşme hem de duygusal dengeyi korumayı öğrenmektedir (Goldstein ve Lerner, 2018; D'Adamo ve Lozada, 2024). Böylece toplumsal değerler ve normlar, güvenli bir oyun bağlamı içinde deneyimlenmekte ve içselleştirilmektedir (Tulyaganova ve Botirova, 2025).

Genel olarak alanyazın, oyun temelli etkileşimin çocuklarda empati, işbirliği, duygusal düzenleme ve sosyal bütünleşmeyi desteklemekte olduğunu göstermektedir (Oviedo-Bayas ve Espinoza-Oviedo, 2025; Severino ve ark., 2024; Jaggy ve ark., 2023). Rol yapma ve grup oyunları, çocukların sosyal etkileşime aktif katılımını artırmakta; başkalarının bakış açılarını anlamalarını, duygularını düzenlemelerini ve sosyal problem çözme stratejileri geliştirmelerini desteklemektedir (Hasan ve Zaini, 2021; Ashar ve ark., 2023).

Sonuç olarak oyun, çocukların sosyal becerilerini öğretim yoluyla değil, etkileşim ve deneyim yoluyla kendiliğinden geliştirmekte olan doğal ve güçlü bir sosyal öğrenme bağlamı niteliği taşımaktadır. Oyun sırasında kurulan sosyal ilişkiler, duygusal paylaşım ve karşılıklı anlayış, çocukların sosyal yaşama uyum sağlama becerilerini anlamlı biçimde desteklemektedir (Yogman ve ark., 2018).

### 3. Yöntem

Bu çalışma, oyun temelli öğrenmenin okul öncesi dönemdeki çocukların problem çözme ve sosyal etkileşim becerileri üzerindeki etkilerini kuramsal bir bakış açısından ele alan **nitel bir kuramsal derleme araştırması niteliği taşımaktadır. Kuramsal derlemede, bir olguyla ilgili var olan kuramsal yaklaşımları yan yana getirerek karşılaştırmak, güçlü ve sınırlı yönlerini tartışmalı biçimde ele almak, bunlardan ortak bir çerçeve oluşturmak ve gerekirse yeni kuramsal açıklamalara kapı aralamak amaçlanır** (Battistone ve ark., 2023). Bu araştırmada da oyun olgusu, gelişim kuramları ve erken çocukluk eğitimi bağlamında incelenmekte; oyun temelli öğrenmeye ilişkin kavramsal çerçeve, kuramsal yaklaşımlar ve alanyazında yer alan araştırma bulguları bütüncül bir şekilde değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda Piaget, Vygotsky ve Smilansky gibi temel gelişim kuramcılarının oyunun öğrenme sürecindeki rolüne yönelik görüşleri kuramsal dayanak olarak kullanılmakta ve oyun temelli öğrenmenin çocukların bilişsel ve sosyal gelişim süreçlerine katkıları bu kuramsal temel üzerinden açıklanmaktadır.

Derlemede, deneysel, nitel, gözlemsel ve kavramsal araştırmaların sonuçları karşılaştırmalı olarak ele alınmakta; bulgular belirli bir örneklem ya da yöntemle sınırlandırılmadan, alanyazında öne çıkan ortak eğilimler ve belirgin sonuçlar üzerinden değerlendirilmektedir. Bu yaklaşım, oyun temelli öğrenmenin problem çözme ve sosyal etkileşim becerilerini destekleyen yönlerinin kuramsal bir çerçeve içinde görünür hâle getirilmesini mümkün kılmaktadır.

Çalışmanın amacı, yeni bir veri toplamak yerine mevcut bilimsel bilgi birikimini sentezlemek ve farklı araştırmalardan elde edilen bulguları gelişimsel bir bakış açısıyla yeniden yorumlamaktır. Bu kapsamda elde edilen bilgiler yorumlayıcı bir yaklaşımla bütüncül olarak değerlendirilmektedir. Sonuç olarak oyun temelli öğrenmenin eğitim uygulamalarındaki yeri ve önemi, tartışma ve sonuç bölümlerinde alanyazın destekli çıkarımlar doğrultusunda ortaya koyulmaktadır.

#### 4. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, oyun temelli öğrenmenin okul öncesi dönemde çocukların bilişsel problem çözme süreçleri ile sosyal etkileşim becerilerinin birbirinden bağımsız değil, karşılıklı etkileşim içinde şekillendiğini göstermektedir. Alanyazında oyunun gelişimsel etkileri sıklıkla ayrı alanlar üzerinden incelenirse de (örn. bilişsel ya da sosyal odaklı araştırmalar), bulgular oyun sürecinin bu iki gelişim alanını aynı öğrenme bağlamı içinde bütünleştirdiğini ortaya koymaktadır (Yogman ve ark., 2018). Bu nedenle tartışma, araştırma sorularına dayalı olarak bilişsel süreçler ve sosyal etkileşim dinamiklerinin birbirini nasıl tamamladığını görünür kılmayı amaçlamaktadır.

##### 4.1. Oyun ve Problem Çözme Süreçleri

Oyun, okul öncesi dönemde problem çözme becerilerinin gelişiminde yalnızca bir etkinlik türü değil, çocuğun düşünme biçimini şekillendiren temel bir bilişsel alan olarak görülmelidir. Piaget'nin bilişsel gelişim yaklaşımına göre çocuk, oyun sırasında yeni bilgileri mevcut zihinsel şemalarıyla karşılaştırır, gerektiğinde bu şemaları yeniden düzenler ve böylece yapılandırmacı öğrenme sürecini kendisi gerçekleştirir. Bu durum, oyunun çocuk için ezberlenen bir bilgi değil; aktif olarak üretilen bir anlam olduğunu göstermektedir.

Güncel araştırmalar, yapı-inşa oyunlarının çocukların planlama, neden-sonuç ilişkisi kurma, mekânsal düzenleme ve yürütücü işlev becerileri ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir (Cankaya ve ark., 2023; McDougal ve ark., 2024; Schmitt ve ark., 2025). Ancak bu becerilerin gelişmesi, oyunun sadece materyale dayanmasından değil, çocuğun oyunda karşılaştığı bilişsel belirsizlikleri çözme girişimlerinden kaynaklanır. Çocuk bir kule inşa ederken yalnızca blokları yerleştirmez; dengeyi, ağırlığı, simetriyi ve yapısal bütünlüğü deneysel biçimde test eder. Bu anlamda oyun, çocuğun “deneyimsel akıl yürütme” geliştirdiği bir sahadır.

Öte yandan dramatik (rol) oyunları, problem çözmeyi yalnızca nesnelere üzerinden değil, sosyal durumlar ve ilişkiler üzerinden kurar. Çocuk bir rolü üstlendiğinde, o role uygun davranış biçimlerini seçmek, karşılıklı beklentileri yorumlamak ve ortaya çıkan duygusal gerilimleri yönetmek zorunda kalır. Bu süreç, sosyal problem çözme becerisinin bilişsel problem çözme ile iç içe geçtiğini ortaya koymaktadır (Goldstein ve Lerner, 2018; Richard ve ark., 2023). Böylece problem çözme, yalnızca doğru cevaba ulaşmak değil, durumu anlamlandırma, strateji seçme ve gerektiğinde stratejiyi değiştirme becerisine dönüşür.

Ancak eleştirel bir perspektiften bakıldığında, problem çözme becerisinin oyunda gelişmesi oyunun nasıl kurgulandığına ve sürdürüldüğüne bağlıdır. Sürekli bölünen, tekrara dayanan ya da öğretmenin aşırı yönlendirdiği oyunlarda çocukların düşünme süreci yüzeysel kalabilmektedir. Bu tür oyun deneyimlerinde çocuk, oyunu kendi iç mantığıyla yapılandıramadığı için problem çözme eylemi yalnızca davranışsal bir tepkiden ibaret kalır; strateji üretme, deneme-yanılma ve alternatif çözüm yolları geliştirme gibi bilişsel süreçler etkinleşmez. Dolayısıyla belirleyici olan oyunun kendisi değil, oyunun pedagojik örgütlenme biçimidir; çocuğun oyunu kendi akışı içinde sürdürebilmesine, karar verebilmesine ve oyunu gerektiğinde yeniden inşa edebilmesine izin verilen durumlarda problem çözme becerisi çok daha derinlikli bir şekilde gelişmektedir (Vogt ve ark., 2020).

Dolayısıyla problem çözme becerisinin oyunda gelişebilmesi için oyunun kesintisiz bir zaman dilimi içinde akmasına, çocukların oyunun gidişatında belirsizlikle karşılaşmalarına ve bu belirsizliği kendi stratejileriyle yönetmelerine fırsat tanınması gerekmektedir. Oyun süreci,

çocuğun risk almasına, hata yapmasına ve bu hatayı yeniden düzenleyerek farklı çözümler denemesine olanak sağlamalıdır. Bu noktada yetişkinin rolü, oyunun sonucunu belirlemek veya yönlendirmek değil, sürecin çocuk tarafından içsel olarak yapılandırılmasını mümkün kılan esnek ve destekleyici bir çerçeve sunmaktır. Sonuç olarak oyun, problem çözme becerisinin çocuğa dışarıdan kazandırıldığı değil, çocuğun kendi eylemlerini izleme, değerlendirme ve yeniden düzenleme yoluyla içeriden inşa ettiği bir bilişsel gelişim alanıdır. Bu yönüyle oyun, erken çocukluk döneminde problem çözmenin doğal, özgün ve sürdürülebilir biçimde geliştiği en etkili pedagojik bağlamlardan biri olarak değerlendirilebilir.

#### **4.2. Oyun Bağlamında Sosyal Etkileşim ve Empati Gelişimi**

Oyun, okul öncesi dönemde sosyal beceri gelişiminin kendiliğinden gerçekleştiği bir etkileşim alanı sunar; ancak bu süreç, yalnızca çocukların bir arada bulunmasıyla otomatik olarak ortaya çıkmaz. Sosyal etkileşimin gelişebilmesi için oyun, çocukların anlam üretme, duygu paylaşma ve karşılıklı beklentileri yönetme süreçlerine aktif olarak katıldıkları bir iletişim sahası hâline gelmelidir. Bu bağlamda oyun, sosyal ilişkilerin pasif biçimde gözlemlendiği değil, müzakere edilerek kurulduğu dinamik bir öğrenme ortamıdır (Yogman ve ark., 2018).

Özellikle dramatik (rol) oyunları, çocukların başkalarının perspektifini fark etme ve değerlendirme becerilerini güçlendiren sosyal bir simülasyon alanı yaratır. Çocuk, bir karakteri oynarken yalnızca davranış biçimini taklit etmez; o karakterin duygu, niyet ve ihtiyaçlarını zihinsel olarak temsil etmeye çalışır. Bu süreç, empati ve zihin kuramı gelişiminin temelini oluşturan perspektif alma becerisini destekler (Smits-van der Nat ve ark., 2024; Goldstein ve Lerner, 2018; Richard ve ark., 2023). Böylece dramatik oyun, sosyal etkileşimi yalnızca görünür iletişim düzeyinde değil, duygusal ve bilişsel derinlik düzeyinde yapılandırır.

Ancak sosyal becerinin oyunda gelişmesi her çocuk için eşit ve kendiliğinden değildir. Akran etkileşimlerinde güç, girişkenlik ve duygusal ifade kapasitesi gibi bireysel farklılıklar, oyundaki rol dağılımını ve sosyal öğrenme fırsatlarını doğrudan etkileyebilir. Baskın çocukların yönlendirici olduğu, çekingen çocukların geri planda kaldığı grup dinamiklerinde sosyal etkileşim fırsatları eşitsizleşebilir (Arnott, 2020). Bu durum, oyunun sosyal gelişim açısından etkisinin oyunun içeriği kadar oyunun sosyal yapısına bağlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca çocukların oyunda karşılaştıkları çatışmalar, sosyal becerinin gelişimi için kritik öğrenme anlarıdır. Çatışmayı hemen çözmek yerine, çocukların kendi duygularını ifade etmelerine, karşı tarafı dinlemelerine ve çözüm üretme yolları geliştirmelerine olanak tanınması; sosyal problem çözme becerisini güçlendirir (Pieng ve Okamoto, 2020; Hasan ve Zaini, 2021). Bu açıdan çatışma, oyunda “bozucu” bir durum değil, sosyal öğrenmenin başlangıç noktası olarak değerlendirilmelidir.

Bütüncül olarak bakıldığında oyun, sosyal etkileşimi tek bir düzeyde değil, birbirine bağlı birçok boyutta eşzamanlı olarak yapılandırır. Çocuklar oyun sırasında duygularını paylaşmayı ve başkalarının duygularını anlamayı öğrenerek empati ve duygusal düzenleme becerilerini geliştirir; aynı zamanda dinleme, kendini ifade etme ve uzlaşma gibi temel etkileşim becerilerini deneyim yoluyla içselleştirirler. Grup oyunlarında rollerin paylaşılması, görevlerin dağıtılması ve ortak bir hedef doğrultusunda oyunun sürdürülmesi ise işbirliği ve grup uyumunun gelişmesine katkı sağlar. Bunun yanı sıra oyun, toplumsal kuralların, kültürel değerlerin ve sosyal normların çocuklar tarafından gözlemlenip yeniden üretildiği bir anlam kurma alanı sunar. Dolayısıyla oyun, sosyal beceriyi yalnızca davranışsal açıdan değil, aynı zamanda duygusal, bilişsel ve kültürel açıdan çok katmanlı bir olgunlaşma süreci olarak şekillendiren bütüncül bir gelişim bağlamı niteliğindedir.



#### **4.3. Oyun Temelli Öğrenmede Öğretmenin Pedagojik Rolü**

Oyun temelli öğrenmenin çocukların bilişsel ve sosyal gelişimini desteklemesinde öğretmenin rolü merkezi bir önem taşımaktadır. Bununla birlikte öğretmenin rolü, geleneksel anlamda öğretme ya da yalnızca gözlem yapma ikiliğine indirgenemez. Çocukların oyunda geliştirecekleri problem çözme ve sosyal etkileşim stratejileri, öğretmenin oyuna ne zaman, nasıl ve ne ölçüde katıldığı ile doğrudan ilişkilidir.

Öğretmenin çocukların oyununa aşırı müdahale ettiği durumlarda, oyun çocuğun kendine özgü düşünme ve keşif sürecini kaybederek yetişkinin yönlendirdiği bir etkinliğe dönüşebilir. Bu durum, çocuğun strateji geliştirme, risk alma ve bağımsız karar verme gibi temel bilişsel süreçlerinin sınırlandırılmasına yol açar (Danniels ve Pyle, 2023). Danniels ve Pyle (2023) de öğretmenin oyundaki rolünün yönlendirme değil, süreci destekleme ve bilişsel derinliği artırma yönünde olması gerektiğini vurgulamaktadır. Öte yandan öğretmenin tamamen geri planda kaldığı bir oyun sürecinde ise çocukların etkileşimleri yüzeysel kalabilir, özellikle sosyal olarak çekingen çocukların oyuna erişimi kısıtlanabilir ve oyun kendini tekrar eden rutin bir etkinliğe dönüşebilir (Arnott, 2020).

Bu nedenle öğretmenin rolü denge kuran pedagojik bir aracılık olarak tanımlanmalıdır. Öğretmen oyuna doğrudan yön vermek yerine, çocukların düşünme süreçlerini açık uçlu sorular, problem durumlarını fark ettiren yönlendirmeler ve akranlar arası etkileşimi destekleyen örtük yapılandırmalar yoluyla derinleştirmelidir (Pyle ve ark., 2024). Böylece çocuk, çözümü bir yetişkinden edinmek yerine, kendi bilişsel kaynaklarını kullanarak deneyim yoluyla üretmeye devam eder.

Öğretmen aynı zamanda oyunda ortaya çıkan sosyal çatışmaları çözülmesi gereken sorunlar olarak değil, çocuklar için duygusal düzenleme ve empati gelişimi açısından bir öğrenme fırsatı olarak ele almalıdır. Bu noktada öğretmenin yapacağı, çatışmayı hemen çözmek değil; çocukların birbirlerinin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine, dinlemelerine ve uzlaşma yolları aramalarına zemin oluşturmaktır (Goldstein ve Lerner, 2018; Richard ve ark., 2023).

Sonuç olarak öğretmenin oyundaki rolü, bilgiyi doğrudan aktaran bir anlatıcıdan ziyade düşünmeyi harekete geçiren; süreci kontrol eden bir yönetici değil, oyunun anlamını derinleştiren; çatışmaları doğrudan çözen bir müdahaleci değil, çocukların sosyal müzakere becerilerini destekleyen bir kolaylaştırıcı olarak tanımlanmalıdır. Öğretmen, oyunu dışarıdan izleyen pasif bir gözlemci olmaktan ziyade, gerektiğinde stratejik olarak oyuna katılarak çocukların düşünsel süreçlerini genişleten bir rehberlik sunar. Bu yaklaşım benimsendiğinde oyun, çocukların bilişsel ve sosyal gelişimini kendiliğinden, bütüncül ve anlamlı bir biçimde besleyen güçlü bir öğrenme sürecine dönüşmektedir.

#### **4.4. Oyun Ortamı ve Materyal Düzeninin Öğrenmeye Etkisi**

Oyun ortamı, erken çocukluk eğitiminde yalnızca etkinliğin gerçekleştiği fiziksel bir zemin değil, çocukların bilişsel strateji kurma, sosyal müzakere ve yaratıcı problem çözme süreçlerini doğrudan şekillendiren pedagojik bir bileşendir. Ortamın düzeni ve sunulan materyaller, çocuğun oyunda ne kadar derin düşünme gerçekleştirebileceğini ve oyunun nasıl bir bilişsel yapıya dönüşeceğini belirler. Bu nedenle oyun ortamı, çocuğun yalnızca “ne ile oynadığı” değil, aynı zamanda nasıl düşündüğü, nasıl ilişki kurduğu ve oyunu nasıl yapılandırdığı anlamına gelir (Yogman ve ark., 2018).

Son yıllarda yapılan araştırmalar, açık uçlu ve çok işlevli materyallerin çocukların bilişsel gelişimine daha güçlü katkı sunduğunu ortaya koymaktadır. Loose parts olarak sınıflandırılan bu materyaller, çocuğun nesnelere dönüştürmesine, yeniden tanımlamasına ve yeni bağlamlarda kullanmasına olanak tanır (Cankaya ve ark., 2023). Bu tür materyallerin varlığı, çocuğun yalnızca ürün odaklı değil, süreç odaklı düşünmesini ve farklı çözüm yolları geliştirmesini teşvik eder. Böylece materyal, çocuğun düşünme esnekliğini ve problem çözme stratejilerinin çeşitliliğini artırır.

Buna ek olarak nesne çeşitliliğinin sağlandığı ve çocukların mekânla serbestçe etkileşime geçebildiği oyun alanları, çocukların derin düzeyde öğrenmelerini desteklemektedir. Sando ve arkadaşları (2023), oyun ortamında keşif, hareket özgürlüğü ve materyal manipülasyonu olduğunda çocukların oyunun anlamını daha karmaşık şekilde müzakere ettiklerini ve bu sürecin bilişsel olduğu kadar sosyal öğrenmeyi de güçlendirdiğini belirtmektedir.

Materyallerin mekânsal düzeni de öğrenme sürecinin niteliğini belirler. McDougal ve ark. (2024) ve Schmitt ve ark. (2025), yapı-inşa materyallerinin (ör. LEGO, bloklar) mekânsal akıl yürütme, erken matematiksel düşünme ve yürütücü işlev becerileri üzerinde güçlü etkileri olduğunu göstermiştir. Ancak bu etki, materyalin çocuğa nasıl sunulduğu ile yakından ilişkilidir. Öğretmenin materyali “gösterme, anlatma ve yönlendirme” yoluyla sunması oyunu sınırlandırırken; materyali çocuğun kendi oyun senaryosu içinde keşfetmesine izin vermek, oyunun öz düzenlemeyi, planlamayı ve yapı kurmayı teşvik etmesine olanak tanır (İleri ve ark., 2023).

Bu noktada kritik olan, oyun ortamının çocuğa yeniden düzenleme, bozma, dönüştürme ve yeniden kurma hakkı tanınmasıdır. Estetik olarak “mükemmel” görünen sınıf düzenleri, çocuğun mekâna müdahale etme hakkını sınırladığında, oyun yüzeysel ve tekrarlı hâle gelebilir. Oysa oyun ortamı, çocuk tarafından yeniden tasarlanabildiğinde, öğrenme yalnızca gözlem ve katılımdan değil, aktif kurma ve yeniden kurma süreçlerinden doğar (Arnott, 2020).

## 5. Öneriler

Erken çocukluk döneminde oyun temelli öğrenme, yalnızca eğlenceli bir etkinlik değil, çocuğun bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini aynı anda destekleyen temel bir öğrenme deneyimi olarak görülmektedir. Ancak bu yaklaşımın etkili biçimde uygulanabilmesi, oyunun nasıl tasarlandığına, öğretmenin süreç içindeki rolüne ve çocuğa sunulan öğrenme ortamının niteliğine bağlıdır. Dolayısıyla eğitimciler, aileler ve araştırmacılar için oyunun gelişimsel potansiyelini güçlendirecek bütüncül bir bakış açısına ihtiyaç vardır. **Aşağıda, bu doğrultuda geliştirilen öneriler sunulmaktadır.**

### *Eğitim Uygulamalarına Yönelik Öneriler*

- Öğretmenler, oyun süreçlerinde yönlendirici değil kolaylaştırıcı bir rol üstlenmelidir. Çocuğun düşünmesini ve akıl yürütmesini teşvik eden açık uçlu sorular öğrenmeyi derinleştirir.
- Öğrenme ortamları açık uçlu ve farklı amaçlara hizmet eden materyallerle zenginleştirilmelidir. Bloklar, dramatik oyun köşeleri ve doğal materyaller, bilişsel ve sosyal etkileşimi desteklemektedir.
- Serbest ve yapılandırılmış oyun sürelerinin dengeli biçimde planlanması önem taşımaktadır. Kesintisiz uzun oyun zamanları, sosyal ilişkilerin ve strateji geliştirme süreçlerinin güçlenmesine katkı sağlar.

- Akran etkileşimi bilinçli şekilde desteklenmelidir. Grup oyunları, eşli problem çözme çalışmaları ve işbirlikçi görevler empati ve sosyal uyum becerilerini artırmaktadır.
- Öğretmen yetiştirme programlarında oyun temelli uygulamalara yönelik uygulamalı eğitimlere daha fazla yer verilmelidir.

#### *Ailelere Yönelik Öneriler*

- Ev ortamında yapılandırılmamış serbest oyun zamanları oluşturulmalıdır. Aşırı müdahale yerine çocuğun bağımsız keşfine alan tanımak önemlidir.
- Dijital ekran süresi sınırlandırılmalı: Yerine sembolik oyunlar, doğa temelli oyunlar ve inşa oyunları teşvik edilmelidir.

#### *Araştırmaya Yönelik Öneriler*

- Oyun temelli öğrenmenin uzun vadeli etkilerini inceleyen izleme çalışmalarına gereksinim duyulmaktadır.
- Farklı sosyo-kültürel bağlamlarda uygulanan programların karşılaştırmalı analizi, oyun temelli yaklaşımın kültürel değişkenliğini görünür kılabilir.
- Problem çözme ve sosyal etkileşim becerilerinin eş zamanlı gelişimini takip eden karma yöntemli çalışmalar, sürecin bütüncül yapısını ortaya çıkarmada önemli katkı sağlayacaktır.

#### **Kaynakça**

- Aksoy, P., & Gresham, F. M. (2024). Evidence-based social-emotional learning intervention programs for preschool children: An important key to development and learning. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 11(3), 201-217. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2024.11.3.1227>
- Ali, E., Constantino, K. M., Hussain, A., & Akhtar, Z. (2018). The effects of play-based learning on early childhood education and development. *Journal of Evolution of Medical and Dental Sciences*, 7(43), 6808-6811. DOI: 10.14260/jemds/2018/1044
- Annur, H., Solihatin, E., & Khaerudin, K. (2024). The impact of game-based learning on cognitive development in early childhood: A review of the literature. *Proceedings of International Conference on Education*, 2(1), 676-686. <https://doi.org/10.32672/pice.v2i1.1345>
- Arifiyanti, N., & Suparno, S. (2024). Promoting prosocial skill in early childhood by games with rules. *Retos*, 56, 9-16. <https://doi.org/10.47197/retos.v56.103464>
- Arnott, L. (2020). Children's negotiation tactics and socio-emotional self-regulation in child-led play experiences: The influence of the preschool pedagogic culture. In *Young children's emotional experiences* (pp. 77-91). Routledge.
- Ashar, A., Nurhidaya, A. R., & Idamayanti, R. (2023). Literature review implementasi bermain peran untuk perkembangan kemampuan sosial emosional anak. *Journal on Education*, 5(3), 8006-8015. <https://doi.org/10.31004/joe.v5i3.1590>

- Battistone, M. J., Kemeyou, L., & Varpio, L. (2023). The theoretical integrative review: A reader's guide. *Journal of Graduate Medical Education*, 15(4), 449-452. 10.4300/JGME-D-23-00265.1
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2015). Vygotskian and post-Vygotskian views on children's play. *American Journal of Play*, 7(3), 371-388.
- Cankaya, O., Rohatyn-Martin, N., Leach, J., Taylor, K., & Bulut, O. (2023). Preschool children's loose parts play and the relationship to cognitive development: A review of the literature. *Journal of Intelligence*, 11(8), 151. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11080151>
- Da Silva, E. M., Oliveira, S. F., Pereira, R. P., da Silva, Z. P., & Segunda, M. D. S. A. A. (2024). The importance of playing for children's cognitive and psychomotor development. *Revista Gênero e Interdisciplinaridade*, 5(1), 241-250. <https://doi.org/10.51249/gei.v5i01.1874>
- D'Adamo, P., & Lozada, M. (2024). Playful enactive interventions can enhance agency, empathy and social integration in children. *Learning and Instruction*, 93, 101960. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101960>
- Danniels, E., & Pyle, A. (2023). Inclusive play-based learning: Approaches from enacting kindergarten teachers. *Early Childhood Education Journal*, 51(7), 1169–1179. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01369-4>
- Eun, B. (2019). The zone of proximal development as an overarching concept: A framework for synthesizing Vygotsky's theories. *Educational Philosophy and Theory*, 51(1), 18-30. <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1421941>
- Fatima, F., Kamran, S., Siddique, M., Ali, S., Shabnam, N., & Javed, R. (2021). Effect of play based learning on the development of logical reasoning in early childhood education. *Life and Science*, 2(4), 172-181. <https://doi.org/10.37185/LnS.1.1.181>
- Gashaj, V., Dapp, L. C., Trninic, D., & Roebers, C. M. (2021). The effect of video games, exergames and board games on executive functions in kindergarten and 2nd grade: An explorative longitudinal study. *Trends in Neuroscience and Education*, 25, 100162. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2021.100162>
- Gleason, T. R., & White, R. E. (2023). Pretend play as abstraction: Implications for early development and beyond. *Neuroscience ve Biobehavioral Reviews*, 147, 105090. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2023.105090>
- Gold, Z. S., Perlman, J., Howe, N., Mishra, A. A., DeHart, G. B., Hertik, H., & Buckley, J. (2022). An observational study of children's problem solving during play with friends. *Journal of*

Cognition and Development, 23(4), 503–523.  
<https://doi.org/10.1080/15248372.2022.2058509>

- Goldstein, T. R., & Lerner, M. D. (2018). Dramatic pretend play games uniquely improve emotional control in young children. *Developmental Science*, 21(4), e12603. <https://doi.org/10.1111/desc.12603>
- Güley, B., & Keskinılıç, A. (2024). The effect of project approach-based science education program on problem-solving skills of preschool children. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1-10. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03444-0>
- Hasan, N. D., & Zaini, S. H. (2021). Application of social skills to children through role-playing activities. *Jurnal Pendidikan Awal Kanak-Kanak Kebangsaan*, 10(1), 25-40. <https://doi.org/10.37134/jpak.vol10.1.3.2021>
- Hollenstein, L., Thurnheer, S., & Vogt, F. (2022). Problem solving and digital transformation: Acquiring skills through pretend play in kindergarten. *Education Sciences*, 12(2), 92. <https://doi.org/10.3390/educsci12020092>
- Hurtado-Mazeyra, A., Alejandro-Oviedo, O. M., Rojas-Zegarra, M. E., & Sánchez, A. (2022). The relationship between maternal sensitivity and play during early childhood with the development of cognitive skills and socio-emotional competencies: Longitudinal evidence from Peru. *Children ve Society*, 36(5), 916-932. <https://doi.org/10.1111/chso.12547>
- İleri, Ç. İ., Erşan, M., Kalaça, D., Coşkun, A., Göksun, T., & Küntay, A. C. (2023). Malleability of spatial skills: Bridging developmental psychology and toy design for joyful STEAM development. *Frontiers in Psychology*, 14, 1137003. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1137003>
- İvrendi, A. (2016). Choice-driven peer play, self-regulation and number sense. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(6), 895–906. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2016.1239325>
- Jaggy, A. K., Kalkusch, I., Bossi, C. B., Weiss, B., Sticca, F., & Perren, S. (2023). The impact of social pretend play on preschoolers' social development: Results of an experimental study. *Early Childhood Research Quarterly*, 64, 13-25. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.01.012>
- Kohli, A. (2025). Play-based learning and its impact on cognitive development in preschoolers. *International Journal for Research in Education*, 14(4). <https://doi.org/10.63345/ijre.v14.i4.1>

- Konovalova, A., Gasimov, A., & Maslova, K. (2022). German-style board games in the mental development of children. *European Psychiatry*, 65(S1), S430-S431. doi:10.1192/j.eurpsy.2022.1093
- Mauluddia, Y., & Solehuddin, M. (2023). The application of playing in early childhood education based on Piaget's way of thinking. *Al-Athfaal: Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(2), 143–156. <https://doi.org/10.24042/00202361730300>
- McDougal, E., Silverstein, P., Treleaven, O., Jerrom, L., Gilligan-Lee, K., Gilmore, C., & Farran, E. K. (2024). Assessing the impact of LEGO® construction training on spatial and mathematical skills. *Developmental Science*, 27(2), e13432. <https://doi.org/10.1111/desc.13432>
- McHugh, S. R., Callanan, M., Jaeger, G., Legare, C. H., & Sobel, D. M. (2024). Explaining and exploring the dynamics of parent–child interactions and children's causal reasoning at a children's museum exhibit. *Child Development*, 95(3), 845–861. <https://doi.org/10.1111/cdev.14035>
- O’Keeffe, C., & McNally, S. (2023). A systematic review of play-based interventions targeting the social communication skills of children with autism spectrum disorder in educational contexts. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 10(1), 51-81. <https://doi.org/10.1007/s40489-021-00286-3>
- Oviedo-Bayas, B., & Espinoza-Oviedo, J. (2025). Estrategias pedagógicas innovadoras para el desarrollo socioemocional en la educación inicial. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 8(1), 240-245. <https://doi.org/10.62452/gvp3ew49>
- Pieng, P., & Okamoto, Y. (2020). Examining preschool children's intention understanding and their conflict resolution strategies. *Early Childhood Education Journal*, 48(5), 597-606. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01020-0>
- Pyle, A., Wickstrom, H., Gross, O., & Kraszewski, E. (2024). Supporting literacy development in kindergarten through teacher-facilitated play. *Journal of Early Childhood Research*, 22(3), 428-441. <https://doi.org/10.1177/1476718X231221363>
- Ramani, G. B., & Brownell, C. A. (2014). Preschoolers' cooperative problem solving: Integrating play and problem solving. *Journal of Early Childhood Research*, 12(1), 92-108. <https://doi.org/10.1177/1476718X13498337>
- Richard, S., Clerc-Georgy, A., & Gentaz, E. (2023). Pretend play-based training improves some socio-emotional competences in 5–6-year-old children: A large-scale study assessing implementation. *Acta Psychologica*, 238, 103961. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.103961>

- Rubin, K. H., Maioni, T. L., & Hornung, M. (1976). Free play behaviors in middle- and lower-class preschoolers: Parten and Piaget revisited. *Child Development*, 47(2), 414-419. <https://doi.org/10.2307/1128796>
- Sando, O. J., Sandseter, E. B. H., & Brussoni, M. (2023). The role of play and objects in children's deep-level learning in early childhood education. *Education Sciences*, 13(7), 701. <https://doi.org/10.3390/educsci13070701>
- Schmitt, S., Purpura, D., Duncan, R., Bryant, L., Zehner, T., Devlin, B., Geer, E., & Paes, T. (2025). Testing block play as an effective mechanism for promoting early math, executive function, and spatial skills in preschoolers from low-income backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 71, 163-173. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2024.12.011>
- Severino, G. R., Cabatic, E. T., & Molina, M. M. (2024). The role of play in children's development. *The Asian Journal of Education and Human Development*, 5(1). <https://doi.org/10.69566/ajehd.v5i1.100>
- Smits-van der Nat, M., van der Wilt, F., Meeter, M., & van der Veen, C. (2024). The value of pretend play for social competence in early childhood: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 36(2), 46. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09884-z>
- Taylor, M. E., & Boyer, W. (2020). Play-based learning: Evidence-based research to improve children's learning experiences in the kindergarten classroom. *Early Childhood Education Journal*, 48(2), 127-133. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00989-7>
- Tekman, T. K., & Yeniasır, M. (2023). The impact of play-based learning settings on reading, writing, listening, and speaking skills. *Sustainability*, 15(12), 9419. <https://doi.org/10.3390/su15129419>
- Tulyaganova, D. R., & Botirova, Z. X. Q. (2025). The role of pretend play in the development of preschool children. *European International Journal of Pedagogics*, 5(4), 114-116. <https://doi.org/10.55640/eijp-05-04-27>
- Veraksa, A. N., Plotnikova, V. A., Sukhikh, V. L., Kornienko, D. S., & Rudnova, N. A. (2025). Non-therapeutic play to overcome negative emotional symptoms and improve emotional intelligence in children aged 3–7: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 16, 1475387. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1475387>
- Vogt, F., Hauser, B., Stebler, R., Rechsteiner, K., & Urech, C. (2020). Learning through play: Pedagogy and learning outcomes in early childhood mathematics. In *Innovative approaches in early childhood mathematics* (pp. 127-141). Routledge.

- Wardani, H. K. (2022). Pemikiran teori kognitif Piaget di sekolah dasar. *Khazanah Pendidikan*, 16(1), 7-9. <https://doi.org/10.30595/jkp.v16i1.12251>
- Witherspoon, B. M. (2015). Nonverbal interaction between adults and young children during digital and real object play (Undergraduate honors thesis, University of Arkansas). *Rehabilitation, Human Resources and Communication Disorders Undergraduate Honors Theses*. <https://scholarworks.uark.edu/rhrcuht/37>
- Yogman, M., Garner, A., Hutchinson, J., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health, & Council on Communications and Media. (2018). The power of play: A pediatric role in enhancing development in young children. *Pediatrics*, 142(3), e20182058. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-2058>