

Erken Çocukluk Döneminde Düşünme Becerileri ve Eğitimi

Ümit Demiral¹

Özet

Düşünme; çözüme doğru yönlendirilmiş bir davranış ya da bir problemin çözümünüyle sonuçlanan davranışın sonucudur. Bir düşüncenin gerçekleşmesi ve sonuçlarının etkili olabilmesi için düşünülecek bir şey olmalıdır, birlikte düşünülecek bir şey olmalıdır, düşünmek için bazı yollar olmalıdır, bir şey için düşünmek gereklidir. Düşünme becerileri, bilişsel ve duyuşsal alanları da içeren, gözlem veya deneyimlerden elde edilen bilgilerin analiz edilmesi ve değerlendirilmesi sürecidir. Düşünme becerileri zihin içerisine yerleştirilecek içerikler değildir. Aksine, uygulandıklarında zihnin daha verimli çalışması için ona güç veren süreçlerdir. Düşünme becerileri birçok alternatiflerin, tercihlerin olduğu bir toplumda iyi seçimler yapmak için gerekli araçlardır. Düşünme becerileri, sorumluluk alma becerilerinin temelini oluşturan karar verme, davranışları düzenleme ve karmaşık durumlarla baş edebilmeyi sağlar. Çocuğun bilinçli düşünme yapabilmesi için dil edinimine sahip olmalı ve üzerinde düşünüleceği konu hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Erken çocukluk dönem çocuklarında düşünme becerileri olarak en çok öne çıkan düşünme becerileri eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünmedir. Eleştirel düşünme, kişinin kendi düşüncesini ve etkileşim içinde olduğu kişilerin düşüncelerini göz önünde bulundurarak kendini, çevresindeki olayları, durumları ve düşünceleri anlamayı hedefleyen aktif ve organize edilmiş zihinsel bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Problem çözme, bireyin günlük yaşamda ortaya çıkan sorunlara yönelik çözümleri tanımlamaya veya keşfetmeye çalıştığı, kendi kendini yönlendiren, bilişsel- davranışsal bir süreçtir. Yaratıcılık becerisi, yeni düşünme biçimleri oluşturmak için bilgi ve zekâyı kullanabilme becerisidir. Erken çocukluk eğitiminde en sık kullanılan yaratıcı düşünme modelleri Wallas Modeli, Lowa Modeli, Yaratıcı Problem Çözme (Parnes) Modelidir. Düşünme becerilerinin erken yıllardaki gelişimi

1 Doç. Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, udemiral@ahievran.edu.tr,
ORCID ID: 0000-0003-3873-7019

dolaylı öğrenme ve keşif yoluyla öğrenmeden fazlasını gerektirir. Erken yaşlarda düşünme becerilerine ilişkin belirli kaynak ve tekniklerin kullanıldığı yaklaşımlardan ziyade, genel olarak küçük çocukların ilgisini çeken tema ve konuları sınıf ortamına entegre etme (infüzyon) yaklaşımının kullanılması daha uygundur.

1. Giriş

Toplumun geleceği olan çocuklar benzersiz bireylerdir. Çocuklar yetişkinlerin küçük bir kopyası değildir. Bir çocuğun sahip olduğu her yetenek, kazınıp ortaya çıkarılan bir cevher gibi işlenip değerlendirilir. Ancak bu cevheri ortaya çıkarmak için yani çocuğun potansiyelini keşfedebilmek için uygun bir çevreye ihtiyaç vardır. Gelişim açısından bakıldığında, çocuğun doğduğu andan 6 yaşına kadar olan dönem, çocuğun bilişsel gelişimi açısından en kritik dönemdir (Aisyah, 2019).

Erken çocukluk, yaşamın 0-8 yaş dönemini kapsamaktadır. Bu dönem, çocukların hayatında en önemli zaman dilimlerinden biridir. Erken çocukluk dönemi çocuk haklarının adil bir şekilde gerçekleştirilmesi ve ülkenin kalkınma hedeflerine ulaşması için hayati bir önem taşımaktadır (UNICEF, 2018). Bu dönemde verilecek olan eğitim doğumdan ilkokulun belli bir dönemine kadar olan çocukluk yıllarını içine alan ve çocuk için çok büyük önem taşıyan bir dönemdir. Çünkü bu dönem insan yaşamının temellerinin oluştuğu bir dönemdir. Bu dönemde sahip olunan özellikler bireyin geleceğini bir ölçüde şekillendirir. Örneğin anadilini öğrenme, sosyalleşme, karakter gelişimi gibi birçok kritik özellik bu dönemde kazanılmaya başlanır. Bu özelliklerin sağlıklı bir şekilde çocukta şekillenebilmesi için çocuğun anne-baba bağımlılığının azalması, yaratıcılığın ortaya çıkması, dil becerisi ve sorgulama gibi becerilerin gelişmesi ve bunların gerçekleşmesine fırsat sağlayacak ortamların sunulması gerekmektedir. Dolayısıyla çocuklara sunulacak her türlü olanak çocuk gelişimine olumlu katkılar yaparken çocuğa sunulamayan imkanlar gelişim açısından engeller oluşturmaktadır (Akbiyık ve Ay, 2014). Bu dönemde çocuğun bilişsel, psiko-motor, sosyal-duygusal, dil becerileriyle ve öz bakım becerileri gelişim göstermektedir. Özellikle zekâ bu dönemde çok hızlı gelişim göstermektedir. Çocuğun etrafındaki zengin uyarıcılar ve gelişim alanlarını destekleyen çevre ile zihinsel yapı hızla gelişim gösterir (Aydemir, 2022).

Eğitim dünyasında meydana gelen hızlı değişimler ile geleneksel eğitim teorileri ve yaklaşımları yerini yenilerine bırakmıştır. Bilginin zihinde yapılanma sürecini açıklayan teorilerde önkçkilerine göre birtakım farklılıklar görülmektedir. Artık yeni anlayışta öğretmen bilgiyi aktaran, çocuk ise bilgiyi alan anlayışı yerine öğretmen rehber, çocuk ise bilgiye ulaşan ve bu

bilgiyi zihninde oluşturan anlayışı baskındır. Bilginin zihinde oluşturulması sürecinde çocuğun kendi deneyimlerinin çok önemli yer tuttuğuna dikkat çekilmektedir. Piaget (1952) bilişsel gelişim kuramında bilginin zihinde yapılandırılmasında daha önce edinilen deneyimlere vurgu yapmış, bilginin yapılandırılmasında bu deneyimlerden yararlanarak bilginin zihinde yeniden oluştuğunu ifade etmiştir. Bu teoriye göre çocuk deneyimleri sayesinde şemalar oluşturur. Zengin deneyimler zengin şemalar meydana getirir. Çocuk yeni bir bilgiyle karşılaştığı zaman zihninde deneyimleri sayesinde var olan şemalar aracılığıyla yeni bilgiyi anlamlandırmaya çabalar. Bu durumu Piaget “özümseme yapma” olarak kavramsallaştırmıştır. Yani çocuk, karşısına çıkan her yeni durumda bilişsel dengesizlik halini yaşamakta, eski şemalarıyla bu dengesizlik halini aşmaktadır. Bunu ise “uyumsuzluk” olarak literatüre kazandırmıştır. Sonuç olarak çocukta her yeni olgu, kişi, nesne ve olay karşısında bilişsel durumunda bir denge meydana gelmektedir. İsterse ilk aşama olan deneyimlerle şemaların oluşması aşaması isterse de son aşama olan dengeye ulaşma aşaması olsun tüm aşamalarda çocuk düşünme becerilerini aktif biçimde kullanmaktadır. Düşünme becerilerinin kullanılma yoğunluğu ile öğrenme düzeyi arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Bu önemden dolayı henüz erken yaşlardan itibaren çocuklara düşünme becerilerini nasıl kullanacaklarına yönelik eğitimler verilmesi gerekmektedir. Düşünme becerileri eğitimi sayesinde çocuğun başta yaratıcılık olmak üzere eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, sorgulama becerileri gelişecek ve çocuk kendini bilen, sorumluluk sahibi, istekli, üst düzey iradeye sahip bir birey olarak hayatına devam edecektir (Akbaba ve Kaya, 2015).

Kitabın bu bölümünde erken çocukluk döneminde çocukların düşünme becerileri ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Öğretmenler ve aileler için çocukların düşünme becerilerini destekleyici nitelikte önemli bilgiler ve örnek etkinlikler sunulmuştur.

2. Düşünme

Düşünmenin geçmişi Mısır, Mezopotamya, Hint, Çin gibi en eski uygarlıklara kadar uzanmaktadır. Düşünmenin bir yetenek veya beceri olarak ele alınması ise Antik Yunan dönemine dayanmaktadır. Bu dönemde Milet okulundan Thales, Anaximandros, Anaximenes gibi dönemin en ünlü doğa filozofları yetişmiştir. Dönemin ilk doğa filozofu olan Thales, doğrudan doğa üzerine düşünmüştür. Thales doğanın ve yaşamın nasıl meydana geldiği ile ilgili sorular sorarak işe başlamıştır. Benzer şekilde bu okulun son temsilcisi Anaximenes, hocası Thales gibi, evrenin ne tür maddelerden oluştuğu konusunda derin bir düşünce dünyasına sahiptir.

Helenistik dönem filozoflarından biri olan Sokrates, doğa filozoflarından farklı olarak, nesnellığı, değişmezliği, tekliği ve gerçekliği, bilgi kuramında akılcı bir öğretiyi savunmuştur. Sokrates'in amacı "gerçeği aramak" denilebilir. Yöntemi, öğrencilere yönelttiği sorularla onları düşünmeye sevk etmek ve doğruyu onların bizzat kendilerinin bulmasını sağlamaktır. Kendisi ile özdeşleşen düşünme ve sorgulama yaparak bilgilerin ortaya çıkarılmasını sağlamıştır. Sokrates diyalektik yöntemi ile bir düşünme sisteminin öncüsü olmuştur. Bu düşünme sisteminde, çürütme, tümevarım, akıl yürütme, doğurtma ve tümele varış ile akıl yürütme yollarını kullanarak düşünme üzerinde etkili olan yolları göstermiştir.

Helenistik dönemde Sokrates'ten sonra pek çok ünlü filozof düşünme kavramına bir anlam yüklemiştir. Örneğin Platon, insanların doğuştan bazı bilgileri kazanmış olarak dünyaya geldiğini savunmuştur. Aristoteles düşünce ve onun temeli olan düşünme eylemine dikkat çekmiştir. Aristoteles tümevarım ve tümdengelim şeklinde akıl yürütme kavramını ortaya koymuş ve doğru düşünmenin gerçekleşmesi için akıl yürütmenin işe koşulmasının gerektiğini ifade etmiştir. Pers baskınları ve köle savaşları ile İskenderiye kütüphanesinde binlerce eser yakılmış ve özgür düşünme merkezleri olan okullar kapatılmış, yağmalanmıştır.

Bu okullardan kaçmayı başarabilen filozoflar Arap yarımadasından "oku" emrinin manasını en iyi bilen ve kendilerini bu coğrafyaya davet eden sese yönelmişlerdir. Bu yöneliş çok kısa bir süre sonra İslam dünyasında bilimsel düşünmenin kök saldırdığı kurumlardan biri olan Beytü'l Hikme (Bilgelik Evi) gibi okulların doğmasına yol açmıştır. Bu kurumlarda hayatın anlamını okumak için düşünmenin gücünden faydalanılmıştır. Düşünce bayrağı artık bu topraklardadır. Düşünce nasıl ki kendisine sıkı sıkıya sarılan toplumlara medeniyetlerin üzerine taşıdıysa o dönemde kendisine sıkı sıkıya sarılan Türk-İslam medeniyetini çağın en parlak medeniyeti haline getirmiştir. Avrupa, Patristik dönem içerisinde karanlık çağı yaşıyor iken Arap yarımadasındaki bu başarının altında yatan pek çok etmenin olduğu söylenebilir. Özellikle Antik Yunan ve Helenistik dönem eserlerinin tercüme edilmesi ve düşüncenin gücüne önem verilmesi, bu gelişmeye oldukça büyük bir ivme kazandırmıştır. Matematik alanında: Abdülhamit İbn Türk, Sabit İbn Kurra, Kereci, Ömer Hayyam, Harezmi; Astronomi alanında: Fergani, Battani, Ebu'l Vefa El Buzcani, Nasıruddin Tusi, Ebû Ma'ser, Biruni; Fizik alanında: Farabi, İbn-i Sina, İbn el Heysem, Kemalüddin el Farisi; Kimya alanında: Cabir ibn Hayyan, Zekeriya el Razi; Tıp alanında: Zehravi, İbn Nefis; Teknoloji alanında: İbn-i Fazıl, Benu Musa, Hazini, Cezeri, Abbas bin Firnas ve daha bir çok Türk-İslam düşünür yaşamın anlamını okumak için büyük emek vermiştir. Kilise baskısının azalmasıyla birlikte Arap

yarımadasına gelen Avrupalı düşünürler akın akın kendi topraklarına geri dönmüş ve tabii ki beraberlerinde düşüncenin gücünü dünyanın dört bir yanına taşımışlardır.

Ünlü Fransız filozof Rene Descartes 17. yüzyılda ortaya koyduğu felsefi görüşlerle bilgiye ulaşmada şüphecilikğin önemine dikkat çekerek düşünme konusuna başka bir boyut kazandırmıştır. Descartes, şüphe etmenin bir çeşit düşünme olduğunu ifade etmiştir. Alman filozof Emmanuel Kant 18. yüzyılda düşünmeyi tanımlamış, zihnin temsillerinin bir araya getirilmesini sağlayan etkin işlevine düşünme adını vermiştir. Yine bir Alman filozof olan Georg Wilhelm Friedrich Hegel “mutlak”ın özünü ortaya çıkarmak için düşünceyi bir araç olarak görmüştür. Yakın çağımızın yetiştirdiği bir filozof olan Alman Martin Heidegger ise Aristoteles’in “düşünmek üzerine düşünmek” yaklaşımından yola çıkarak mantığın düşünmek üzerine düşünmekle elde edilebileceğini savunmuştur (Başerer ve Duman, 2019).

Türk Dil Kurumu (TDK)’na göre düşünme, “Duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumu” ve ayrıca “Karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2023). Bilişsel psikoloji alanının önde gelen bilim insanlarından biri olan Mayer (1992)’e göre düşünme; çözüme doğru yönlendirilmiş bir davranış ya da bir problemin çözümüyle sonuçlanan davranışın sonucudur.

Bir düşüncenin gerçekleşmesi ve sonuçlarının etkili olabilmesi gerekli koşullar şunlardır Chuska (1986):

1. *Düşünecek bir şey* (Eylem, olay, fikir, konu, nesne, diğer canlı varlıklar, insanlar, kişiler, yer, problem, süreç, durum, sistem, tema)

2. *Birlikte düşünülecek bir şey* (gerçekler, fikirler, kendi deneyimlerimiz, başkalarının deneyimleri, gözlemler, tanıklıklar, inançlar ve duygular ve bunlara kaynaklık edebilecek yazılı materyaller, haritalar, grafikler, medya, modeller, insan, deneyimler, gerçekler, diyagramlar, simülasyonlar, resimler, gösteriler).

3. *Düşünmek için bazı yollar* (karşılaştırma, sınıflandırma, tahminleme, özetleme, hipotez oluşturma, sentezleme, sıralama, değerlendirme, çeviri, yeniden düzenleme, öncelik verme, kriterleri belirleme, hedef belirleme, problem çözme, karar verme, gerekçelendirme, varsayımlarda bulunma, analogileri kullanma, mantıksal çıkarım, artıları/eksileri belirleme, sonuçları belirleme, gözlemeleme, oluşturma/tasarlama, yorumlama).

4. *Bir şey için düşünmek* (Bir tartışmayı çözüme kavuşturmak, değerleri ve inançları netleştirmek, bir sorun tanımlamak, bir sorunu çözmek, daha

iyi kararlar almak, var olanı iyileştirmek, gelecek planları yapmak, var olanı değerlendirmek, bir şeyi kanıtlamak, kaygı veya stresi gidermek, verilen bir görevi tamamlamak, kişisel gelişim için, içinde bulunduğu grubun büyümesi için, hataları önlemek veya azaltmak, öğrenmeyi sentezlemek, hedefler belirlemek, bir şeyler yaratmak, bir şeyi eleştirmek, fikir üretmek, ilgi duyulan şeyi tatmin etmek için)

2.1. Düşünme Becerileri

Beceri, “Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği; maharet” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Tanımdan da anlaşılacağı üzere becerinin ortaya çıkması öğrenime bağlıdır. Bu noktada düşünme becerileri önem kazanmaktadır. Günümüzün bilgi çağında kişilerin hızla değişen dünyayla başa çıkabilmeleri için düşünme becerilerinin hayati önem taşıdığı görülmektedir. Pek çok eğitimci, yarının çalışanları ve vatandaşları için var olan belirli bilgilerin, yeni bilgileri öğrenme ve anlamlandırma yeteneği kadar önemli olmayacağına inanmaktadır (Gough, 1991).

Düşünme becerileri, bilişsel ve duyuşsal alanları da içeren, gözlem veya deneyimlerden elde edilen bilgilerin analiz edilmesi ve değerlendirilmesi sürecidir (Miterianifa, Ashadi, Saputro ve Suciati, 2021). Düşünme becerileri zihin içerisine yerleştirilecek içerikler değildir. Aksine, uygulandıklarında zihnin daha verimli çalışması için ona güç veren süreçlerdir (Kagan, 1989). Düşünme becerileri birçok alternatiflerin, tercihlerin olduğu bir toplumda iyi seçimler yapmak için gerekli araçlardır (Seif, 1981; Beyth-Marom, Novik ve Sloan, 1987). Düşünme becerileri, sorumluluk alma becerilerinin temelini oluşturan karar verme, davranışları düzenleme ve karmaşık durumlarla baş edebilmeyi sağlar (Dağlıoğlu ve Çakır, 2007). Yapılan bir çalışmada, hükümet, iş dünyası ve kamuoyunun önemli bir kesiminin üst düzey düşünme becerilerine sahip bireyler yetiştirilmesinin gerekliliği konusunda hem fikir oldukları belirtilmiştir. Ancak burada önemli bir soru karşımıza çıkmaktadır. Üst düzey düşünme becerilerine sahip bireyler yetiştirilebilir mi? Nasıl olmalıdır? Birçok ülkenin müfredatında düşünme becerilerin geliştirilmesi ana öncelik olarak vurgulanmış ve harekete geçilmiştir (Beyer, 1984). Eğitim dünyasının düşünme becerileri hareketinin en temel önermesi, eğer okullar çocuklara düşünme becerilerini nasıl geliştireceklerini öğretmeye odaklanırsa, öğrenciler daha üst düzey düşünmeyi öğrenebileceklerdir (Presseisen, 1986). Bir çok ülke henüz daha erken çocukluk dönemindeki çocuklara bu becerileri kazandıracak nitelikte eğitim-öğretim faaliyetleri tasarlayarak işe başlamıştır.

2.2. Erken Çocukluk Döneminde Düşünme Becerileri ve Gelişimi

Belirli bir insan davranışının veya gelişiminin neden mevcut olduğunu sormak için bir çerçeve sağlayan teoriye sahip olmak, insan doğasının daha iyi anlaşılmasına ve “nasıl” sorularının sorulmasına yardımcı olabilir (Bjorklund, 2023). “Çocuklar nasıl düşünür?” sorusunu açıklamak için ortaya konulan teoriler dünyayı anlamlandırmaya hazır olarak doğan, ancak zihni fiziksel ve sosyal çevredeki güçler tarafından şekillendirilen bir çocuğun bilişsel gelişimini ayrıntılı biçimde ele almışlardır.

Düşünme eylemi ile doğrudan ilgilenen bilişsel psikologlara göre; çocuğun bilişsel gelişimi hem içsel hem de dışsal faktörlerden birlikte etkilenir ve bu etkileşim sonucunda zihinsel gelişim ilerler. Çocuğun biliş dünyası üzerindeki denetimi yaş ilerledikçe artar (Bjorklund, 2023). Yani çocuğun düşünme becerileri zamanla artış gösterir ve çocuk bilinçli düşünmeye başlar. Çocuğun bilinçli düşünme yapabilmesi için dil edinimine sahip olmalı ve üzerinde düşüneceği konu hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir (Harlan ve Rivkin, 2004). Erken çocukluk dönem çocuklarında düşünme becerileri olarak en çok öne çıkan düşünme becerileri eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünmedir. Bu üç düşünme becerisiyle birlikte diğer düşünme becerileri (okuduğunu anlama, yazma, bilimsel düşünme becerileri) birbiriyle bağlantılı bir şekilde çalışarak çocukların bilişsel süreçlerinde etkili olmaktadır (Şahin ve Akman, 2018).

2.2.1. Eleştirel Düşünme

Günümüzün demokratik ve küreselleşen toplum anlayışı göz önüne alındığında sahip olunması zorunluluk haline gelen beceriler bulunmaktadır. Küçük çocuktan yaşlısına kadar her bir kişi sokak ve medyada tarafından yoğun bir bilgi bombardımanına maruz kalmaktadır. İşte bu etki altında doğru ve mantıklı kararlar alabilmek için gerekli olan becerilerden biri de eleştirel düşünmedir (Akbiyık ve Ay, 2014).

Eleştirel düşünme, kişinin kendi düşüncesini ve etkileşim içinde olduğu kişilerin düşüncelerini göz önünde bulundurarak kendini, çevresindeki olayları, durumları ve düşünceleri anlamayı hedefleyen aktif ve organize edilmiş zihinsel bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Lai, 2011). Eleştirel düşünme, herhangi bir konu, içerik veya sorun hakkında, düşünürün, düşünmenin doğasında bulunan yapıların sorumluluğunu ustaca üstlenerek düşünme kalitesini geliştirdiği bir düşünme tarzıdır (Paul, Fisher ve Nosich, 1993). Ayrıca eleştirel düşünme, neye inanılacağına veya ne yapılacağına karar vermeye odaklanan bir düşünme şeklidir (Norris ve Ennis, 1989). Yararları yaşam boyu devam eden bu beceri çağdaş yaşam için gerekli bir

beceridir (Aizikovitsh-Udi ve Cheng, 2015). Eleştirel düşünür bir birey, karşısına çıkan bir sorunu çözerken; sorun hakkında ayrıntılı bir analiz yapar, bu soruna ilişkin çözüm yollarını belirler ve akıl yürütmeyi kullanarak çözüm için etkili kararlar alır (Akyol ve Aşkar, 2022).

Aşağıdaki Tablo 1’de eleştirel düşünür bir kişi ile eleştirel düşünür olmayan kişi arasındaki farklılıklar verilmiştir (Gündoğdu, 2009).

Tablo 1. Eleştirel düşünür ve eleştirel düşünür olmayan bireyin özellikleri

Eleştirel düşünür bir birey	Eleştirel düşünür olmayan bir birey
Birey aktif bir düşünme sürecindedir.	Birey mantıksal olmayan bir düşünme sürecindedir.
Birey dikkatli değerlendirmeler yapar.	Birey duygudan tamamen arındırılmış düşünmeye sahiptir.
Birey kanıtlarının farkındadır.	Bireyde olumsuz düşünme hakimdir.
Birey düşüncelerinin sonuçlarının farkındadır.	Birey doğrusal, sabit fikirli bir düşünmeye sahiptir.
Birey düşünme sürecinin kendisidir.	Birey kapalı düşünme yapısına sahiptir.
Dönüştürücü, değişmeye ve kendi kendini düzeltmeye açık biçimde düşünür.	Negatif düşüncelere sahiptir.
Kanıtları dikkate alarak kontrollü bir değerlendirme düşünür.	Kanıtları göz ardı eden bir değerlendirme yaparak düşünür.
Tarafsız ve ön yargısız değerlendirir.	Benmerkezci, toplum merkezci veya inanç etkisinde düşünür.

Tablo 1 incelendiğinde erken çocukluk dönemindeki bir bireyin eleştirel düşünür özelliklere sahip olup olmadığı tartışılabilir. Piaget (1952) bilişsel gelişim kuramında erken çocukluk dönemindeki çocukların henüz somut işlemler döneminde olduğunu belirtmiştir. Oysaki, Piaget’in görüşlerine yöneltilen en yaygın eleştirilerden birisi de Piaget’in çocukların yetkinliklerini hafife aldığı yönündedir (Ojose, 2008). Piaget’in görüşlerini eleştiren araştırmalarda, okul öncesi dönem çocuklarına (4-6 yaş) yönelik yapılan çalışmalarda çocukların akıl yürütme gibi birçok üst düzey bilişsel özelliğe sahip oldukları ortaya konulmuştur (Gelman & Gallistel, 1978; Ennis, 1982). Kuhn (1999) tarafından eleştirel düşünme becerileri üzerine yapılan bir çalışmada bu becerilerin belirli bir gelişim dönemi ve yaş ile sınırlandırılabilir bir beceri olmadığı açıkça belirtilmektedir. Vygotsky (1978), “Toplumdaki Akıl” isimli eserinde çocukların çevreleriyle etkileşime girmeleri ile çok küçük yaşlarda bile alternatifler belirlemeye başladıklarını

ve alternatifler arasından seçim yapabildiklerini belirtmiştir. Fakat yaklaşık dört yaş civarı çocuklar farkındalık yapabilme aşamasına ulaşmadan önce kavramlaştırmalarında sınırlı kalırlar. Yani çocuklar “Nasıl biliyorsun?” ve “Neden böyle?” gibi sorulara dair kanıt ve buna ilişkin açıklamalar yerine bu durumun neden anlamlı olduğuna dair bir teoriyle açıklama yaparlar (Kuhn, 1999).

2.1.2. Problem Çözme

Problem, TDK (2023)’de “*Teoremler veya kurallar yardımıyla çözülmesi istenen soru; mesele*” ve ayrıca “*Sorun*” olarak tanımlanmıştır. Problem kısa bir tanım olarak çözüme kavuşturulması istenen güçlük durumudur (Akbiyık ve Ay, 2014). Problem çözme ise D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares (2004)’a göre, bireyin günlük yaşamda ortaya çıkan sorunlara yönelik çözümleri tanımlamaya veya keşfetmeye çalıştığı, kendi kendini yönlendiren, bilişsel davranışsal bir süreci kapsaması olarak tanımlanmıştır.

Bir problemin çözümüne yönelik çeşitli yollar tanımlanmıştır. Bazı problemlerin tek bir doğru çözümü varken bazılarının tek bir doğru cevabı yoktur. Hangi yol olursa olsun her bir problem çözme stratejisinin ortak noktası, amaca varmak için amaca ulaşmayı engelleyen durumların ortadan kaldırılması gerekmektedir (Cüceloğlu 2003). Problem çözme süreci Beyler (1984)’e göre beş ana adımda gerçekleşir: 1) bir problemin belirlenmesi ve açıklığa kavuşturulması, 2) probleme yönelik çözümlerin hipotezlenmesi, 3) çeşitli alternatif çözümlerin test edilmesi, 4) en uygun çözümün seçilmesi, 5) çözümün uygulanması.

Problem çözme becerileri genellikle okul öncesi yıllarda ortaya çıkmaya başlar. Çoğu durumda çocuklar bu becerileri, çeşitli durumlarla karşılaştıklarında ve çözümler ürettiklerinde davranışlarını model aldıkları yetişkinleri gözlemleyerek edinirler. Bu rol modelleri, çocukların eylemlerinin sorunları ve sonuçlarını nasıl etkileyebileceğini anlamalarına yardımcı olur (Diamond, 2018). Problem çözme eğitimine yaşamın erken dönemlerinden başlanmalı ve sadece okul ortamlarında değil bununla birlikte ev ortamlarında da çocuk eğitilmelidir. Araştırmalar açık biçimde çocukların yetişkin desteği ile problem çözme sürecini kavrayabildiklerini göstermektedir (Joseph & Strain, 2010; Konrad, Helf & Itoi, 2007).

Erwin ve ark. (2016) tarafından aile-öğretmen kontrollü Temeller Müdahalesi modeli geliştirilmiştir. Bu model temelde çocukların bizzat kendilerinin sürece dahil olmasını sağlayarak problem çözme becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Bu modeldeki ilk adım, çocuğun rutinlerini ve temel becerilere katılım düzeyi ile ilgili özel ihtiyaçlarını değerlendirmektir.

İkinci adım, çocuğun özel ihtiyaçlarına uygun bir müdahalenin seçilmesini içerir. Üçüncü adım, belirlenen müdahalenin uygulanması ve ilerlemenin takip edilmesidir. Dördüncü ve son adım ise müdahalenin etkisinin aile ile gözden geçirilerek ayarlamaların yapılması gerekip gerekmediğinin belirlenmesidir.

Erken çocukluk eğitiminde çocukların problem çözme becerilerini geliştirmek için sıklıkla hikâye kitapları, problem çözme senaryolarından yararlanır. Öğretmenler, çözülmesi gereken sorunları tasvir eden resimlere ve ilgili hikayelerin varlığına dayalı kitaplar seçebilir. Öğretmenler bu tür kitapları okurken, soruna yönelik olası çözümler hakkında çocuklarla beyin fırtınası yapabilir. Bu yolla çocuklar akranlarıyla birlikte derslere katıldıkça, problem çözmek için gereken adımları öğrenebilir, problemleri tanımaya başlayabilir ve olası çözümler için fikirler üretmeye başlayabilirler. Öğretmen tarafından tasarlanmış senaryolarla da, küçük çocuklardan olası problemleri belirleme, bu problemler için çözümler üretme, çözümleri uygulama ve çözümlerin etkililiğini değerlendirme konusunda doğrudan öğretim yapılabilir (Diamond, 2018).

2.1.3. Yaratıcı Düşünme

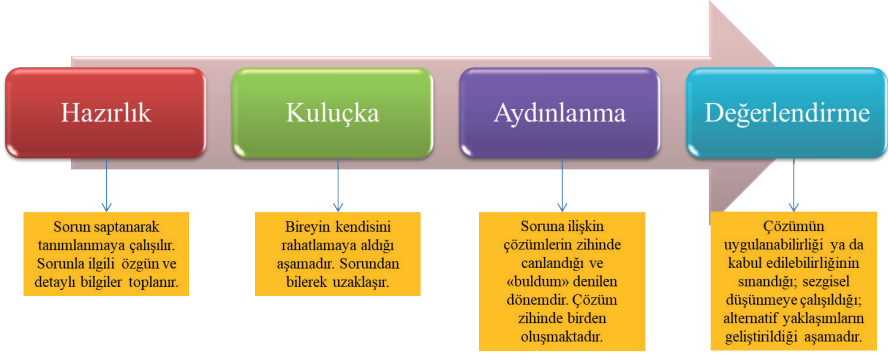
Yaratıcılık (*creativity*) kelimesinin kökleri Latince *creō* terimine dayanır ve “yaratmak, yapmak” anlamına gelir. Ayrıca bu kelime anlam olarak orijinal ve faydalı fikirler üretme veya bir soruna yönelik çözümler üretme yeteneği olarak ifade edilir (Ritter ve Mostert, 2017). Yaratıcılık becerisi, yeni düşünme biçimleri oluşturmak için bilgi ve zekâyı kullanabilme becerisidir (Beers, 2011). Yenilik ve değişimin kaynağı olan yaratıcı düşünme yenilikçi ve var olan düşünme biçimlerinden daha farklı bir şeklidir (Akbiyık ve Ay, 2014). Yaratıcılık her yaş döneminde etkin biçimde kendini göstermektedir.

Yetişkinler gibi çocuklar da yaratıcı düşünme becerisine sahiptir. Çocuklar yaratıcı duygu ve düşüncelerini resim çizerken, drama yaparken, dans ederken, kendi küçük dünyasında bilimsel keşifler yaparken ortaya çıkarırlar. Bu esnada çocuğun bu yeni göreve veya yeni bir soruna yaklaşma biçimi incelenerek yaratıcılık düzeyi belirlenebilir.

Yaratıcılık ile ilgili bazı modeller ortaya konulmuştur. Örneğin Wallas Modeli, Lowa Modeli, Yaratıcı Problem Çözme (Parnes) Modeli erken çocukluk literatüründe sıklıkla kullanılan yaratıcı düşünme modellerinden bazılarıdır.

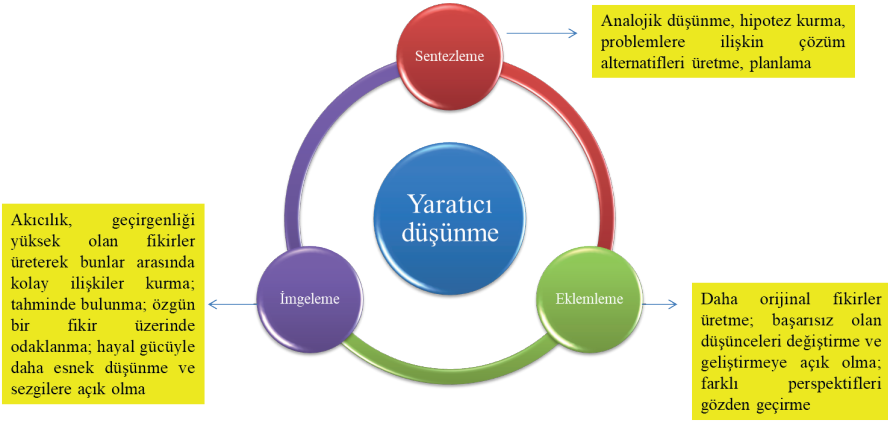
Wallas Modeli: Birey sorunu çözerken bilimsel işlem basamaklarını farkında olmadan gerçekleştirme durumundadır. Bu modelde dört aşama

bulunmaktadır (Lubart, 2001). Aşağıdaki Şekil 1’de Wallas modelinin aşamaları verilmiştir.



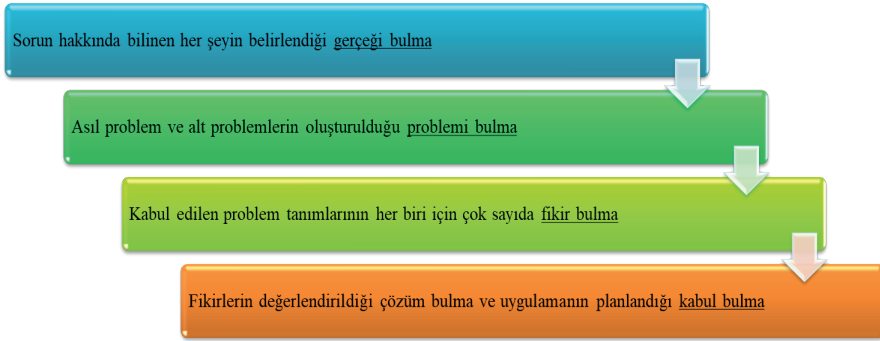
Şekil 1. Wallas modeli aşamaları

Lowa Modeli: Bu modele göre yaratıcılık; (1) Sentezleme, (2) Ekleme, (3) İmgeleme boyutlarından meydana gelen bir düşünme şeklidir (Aykaç ve Aydın, 2006). Aşağıdaki Şekil 2’de Lowa modelinin aşamaları verilmiştir.



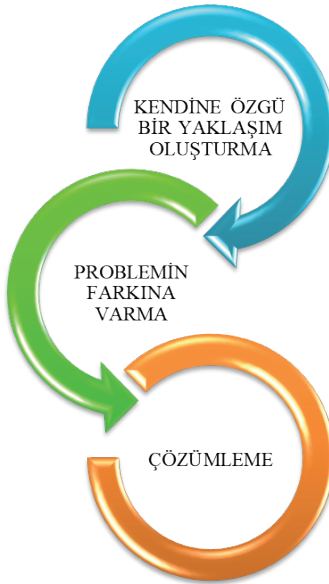
Şekil 2. Lowa modeli aşamaları

Yaratıcı Problem Çözme (Parnes) Modeli: Bu modelde var olan bir problem durumu için alternatif çözüm yolları geliştirilir (Özden, 2011). Lubart (2001)’e göre Parnes modelinin açıkladığı yaratıcı düşünme basamakları aşağıdaki Şekil 3’te verilmiştir.



Şekil 3. Yaratıcı Problem Çözme (Parnes) modeli aşamaları

Her üç model incelendiğinde modellerin bazı ortak yönlerinin olduğu görülmektedir. Aşağıdaki Şekil 4'te her üç modelde yer alan ortak yönler verilmiştir.



Şekil 4. Wallas-Lowa-Parnes modellerinin ortak yönleri

Akbıyık ve Ay (2014)'e göre çocuklar doğuştan itibaren yaratıcılık becerilerine sahiptirler. Bu beceriler uygun koşulların sağlanması durumunda ortaya çıkmaktadır. Bazı durumlarda çocukların yaratıcılık becerileri engellenmektedir. Çocuk yakın sosyal çevresinde örneğin aile ortamında, okul

ya da arkadaş çevresinde kabul görmezse, aşağılanırsa, alay edilirse yaratıcılık becerilerine ket vurulabilir. Bu olumsuz durumun ortaya çıkmaması için okul öncesinden başlayarak tüm eğitim kademelerinde çocuğa amaçlı öğrenme ortamları oluşturarak onun yaratıcılık özelliklerinin ortaya çıkması teşvik edilmelidir (Akbiyık ve Ay, 2014).

2.2. Erken Çocukluk Döneminde Düşünme Becerileri Eğitimi

Bir kişinin düşünce becerileri, deneyim ürünü olarak, birikerek, gelişimsel bir yapıda zaman içinde gelişir. Düşünme becerileri özellikle erken çocukluk yıllarında deneyim ve olgunlaşmanın bir sonucu olarak nadiren gelişir. Ayrıca bu yıllarda sınıfta öğrenilerek de ortaya çıkması güçtür. Kısaca düşünme becerilerinin erken yıllardaki gelişimi dolaylı öğrenme ve keşif yoluyla öğrenmeden fazlasını gerektirir (Beyer, 2008). Ridley (2005)'e göre, erken yaşlarda düşünme becerilerine ilişkin belirli kaynak ve tekniklerin kullanıldığı yaklaşımlardan ziyade, genel olarak küçük çocukların ilgisini çeken tema ve konuları sınıf ortamına entegre etme (infüzyon) yaklaşımının kullanılmasının daha uygun olabileceğini belirtmiştir. Araştırmacı düşünme becerilerinin geliştirilmesi için en etkili yaklaşımların, oyun, sorgulama temelli problem çözme ve dahası çocuklara heyecan verici sınıf etkinliklerini önermiştir. Çocukların düşünme becerilerinin gelişimine odaklanan Başaran (2006) çocuklara bilimsel araştırma, keşfetme deneyimleri kazandıracak etkinlikler yapılmasının heyecan verici eğitim ortamını sağladığını ifade etmiştir. Matthews ve Liu (2012) erken çocukluk eğitiminde oyunun öğrenmedeki rolüne dikkat çekmişlerdir. Onlara göre rehberli oyunlar çocuğun fiziksel, sosyal-duygusal, dilsel, bilişsel ve bir bütün olarak kişilik yapısını istendik yönde değişime uğratar. Erken çocukluk döneminde verilecek eğitimde çocukların aktif katılımının sağlanması oldukça önemlidir. Öğretmenlere bu noktada önemli görevler düşmektedir.

Öğretmenlerin çocukların hangi yaşta neleri, nasıl öğrenebileceklerini bilmesi, hazırlayacakları etkinliklerin çocuklar için daha yararlı ve etkili olmasını sağlamaktadır (Başaran, 2006). Dahası öğretmenlerin çocukları düşünmeleri için cesaretlendirmeleri, özgüvenlerini desteklemeleri, sınıftaki her çocuğu dikkatli bir şekilde dinlemeleri gerekmektedir (Ezmeçi ve Akman, 2016). Devereux (2002) öğretmenlerin düşünmeyi teşvik etmede sorgulamanın önemine dikkat çekmiştir. Örneğin;

- “Eğer ... yaparsan ne olacak?”
- “... hakkında düşündün mü?”
- “... test ettiğinde ne olur? Bunun neden böyle olacağını düşünüyorsun?”

- “Bunu nasıl düzeltebilirsin? Bu rakamlarda ne dikkatini çekiyor?” gibi öğretmen çocuğa sorular yönelterek onun düşünme becerilerini geliştirebilir.

Çocuklara derin düşünme becerisi kazandırabilmek için Dağlıoğlu ve Çakır (2007) tarafından anne-baba ve öğretmenler aşağıdaki stratejiler önerilmiştir:

- Çocuğa etkinliğı tamamladıktan sonra etkinlik hakkında derin bir düşünme süreci yaşaması için zaman verilmelidir.
- Yapılan etkinlik hakkında çocuğa açık uçlu sorular sorulmalıdır.
- Çocukların etkinlik ile ilgili yaptıklarını, söylevlerini ve yorumlarını genişletme fırsatı verilmelidir.
- Çocukların ortaya koydukları zıt görüş ve yorumlara saygı duyulmalıdır. Dayatma yapılmamalıdır.
- Çocukların oyun oynarken neler yaptıklarını yorumlamalarına fırsat verilmelidir.
- Çocuklardan bir olayı anlatmaları için resimler yapmaları veya bir şekilde kendilerini ifade etmeleri sağlanmalıdır.
- Çocukların etkinlikte düşüncelerini organize etmeleri için onlara yardımcı olunmalıdır.
- Çocukların etkinliklerini anlık ve durağan değil devam eden bir aktivite olduğunu görmeleri sağlanmalı ve bir sonraki gün aktivitelere devam etmeleri konusunda cesaretlendirilmelidirler.

2.3. Uygulamalı Örnekler

Alan yazın incelendiğinde erken çocukluk döneminde düşünme becerilerine yönelik örnek tarafından hazırlanan etkinlikler incelenmiştir. Aşağıda Aizikovitsh-Udi ve Cheng (2015) tarafından etkinlikler yer almaktadır.

Etkinlik-1: *Arabaları sıralayalım*

Erken çocukluk döneminde öğrencilerden sıklıkla nesnelere şekillerine ve özelliklerine göre sıralamaları istenir. Örneğin, bir grup kırmızı arabaya, kırmızı kamyona, mavi arabaya ve mavi kamyona sahip olabilirler ve tüm arabaları tüm kamyonlardan veya tüm kırmızı araçları mavi araçlardan ayırmaları istenebilir. Bu tür bir aktivite, öğrencilerin her bir nesne sınıfının tanımı ve bu tanımın kendilerine sunulan mevcut örnek uzaya uygulanması hakkında düşünmelerine yardımcı olabilir. Eleştirel düşünmeyi akılda tutan öğretmenlerin önderliğinde öğrenciler, yeni tanıtılan nesnelere mevcut

nesnelerin özellikleriyle karşılaştırarak tümevarımsal akıl yürütmenin temellerini oluşturabilirler. Sarı bir araba, araba grubuna mı ait olmalı? Öğrenciler araba tanımının renge bağlı olup olmadığını düşünmelidir. Öğrencilerden ayrıca kendilerine ait kategoriler geliştirmeleri ve her bir kategorinin tanımlayıcı özelliklerini ifade etmeleri istenebilir.

Etkinlik-2: Bu kimin kalemi?

Başka bir aktivite türü, öğrencilere ikilemlerin veya iki çözümün eşit derecede geçerli olabileceği durumların sunulmasını içerir. Örneğin ilkokul öğrencileri şu ikilemi keşfedebilirler: “Birinin başka birinin kalemini sormadan alması doğru mudur?” ve “Bunun kabul edilebilir (örneğin, bir doktorun başka bir sınıf arkadaşı için reçete yazmaya ihtiyaç duyması) ve kabul edilemez (örneğin, açgözlülük) koşulları var mıdır?” soruları yöneltilir ve çocukların tartışması sağlanır. Öğrencilerin günlük yaşamlarındaki ahlaki durumları değerlendirerek mevcut inançlarını fark etmeleri ve bunlara meydan okumaları ve bir kuralın istisnalarını dikkate alma gibi akıl yürütme stratejilerini kullanmaları sağlanır.

Kaynakça

- Aisyah, S. (2019). Development of thinking skills in early childhood. *International Journal of Emerging Issues in Early Childhood Education*, 1(1), 51-67.
- Aizikovitsh-Udi, E., & Cheng, D. (2015). Developing critical thinking skills from dispositions to abilities: Mathematics education from early childhood to high school. *Creative education*, 6(04), 455. 10.4236/ce.2015.64045
- Akbaba, A., & Kaya, B. (2015). Okul öncesi öğrencilerinin düşünme becerilerinin gelişmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 14(55), 148-160.
- Akbıyık, C., & Ay, G. K. (2014). Okul öncesi yönetici ve öğretmenlerin düşünme becerilerinin öğretimine yönelik algıları: Bir durum çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-1), 1-18.
- Akyol, N. A., & Aşkar, N. (2022). Erken çocukluk döneminde 21. yüzyıl becerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(3), 2597-2629. <https://doi.org/10.17152/gefad.1081472>
- Aydemir, C. (2022). Okul öncesi dönem sorgulama temelli etkinliklerin çocukların felsefi tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Aykaç, N., & Aydın, H. (2006). *Öğrenme-öğretme sürecinde planlama ve uygulama*. Antalya: Naturel Yayıncılık.
- Başaran, N. (2006). *Erken öğrenme becerilerini değerlendirme aracının Tokat örnekleminde 48-66 ay Türk çocuklarına uyarlanması* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Başarer, D., & Duman, E. Z. (2019). Felsefi süreç içinde düşünme olgusu. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 379-395.
- Beers, S. (2011). *Teaching 21st century skills: An ASCD action tool*. Virginia: Association of Supervision and Curriculum Development.
- Beyer, B. K. (1984). Improving thinking skills: Practical approaches. *The Phi Delta Kappan*, 65(8), 556-560.
- Beyer, B. K. (2008). What research tells us about teaching thinking skills. *The Social Studies*, 99(5), 223-232.
- Beyth-Marom, R., Novik, R., & Sloan, M. (1987). Enhancing children's thinking skills: An instructional model for decision-making under certainty. *Instructional Science*, 16, 215-231.
- Bjorklund, D. F. (2023). *Children's thinking: Cognitive development and individual differences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Chuska, K. R. (1986). *Teaching the process of thinking, K-12*, Fastback 244 (Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation).

- Cüceloğlu, D. (2003). *İletişim donanımları: Keşke'siz bir yaşam için iletişim*. Remzi Kitabevi.
- Dağlıoğlu, H. E., & Çakır, F. (2007). Erken çocukluk döneminde düşünme becerilerinden planlama ve derin düşünmenin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 28-35.
- Devereux, J. (2002). Developing thinking skills through scientific and mathematical experiences in the early years. L. Miller, R. Drury & R. Campbell (Eds.), *Exploring early years education and care* içinde (s. 52-61). London: David Fulton.
- Diamond, L. L. (2018). Problem solving in the early years. *Intervention in School and Clinic*, 53(4), 220-223.
- D'Zurilla T. J., Nezu A. M., & Maydeu-Olivares A. (2004). Social problem solving: Theory and assessment. Chang E. C., D'Zurilla T. J., Sanna L. J. (Eds.), *Social problem solving: Theory, research, and training* içinde (s. 11-27). Washington, DC: American Psychological Association.
- Ennis, R. (1982). Children's ability to handle Piaget's propositional logic: A conceptual critique. S. Modgil and C. Modgil (Eds.), *Jean Piaget: Consensus and controversy* içinde (s.101-130). London: Holt, Rinehart and Winston.
- Erwin, E. J., Maude, S. P., Palmer, S. B., Summers, J. A., Brotherson, M. J., Haines, S. J., Stroup-Rentier, V., Zheng, Y. & Peck, N. F. (2016). Fostering the foundations of self-determination in early childhood: A process for enhancing child outcomes across home and school. *Early Childhood Education Journal*, 44, 325-333.
- Ezmeçi, F., & Akman, B. (2016). Erken çocukluk döneminde düşünme becerileri Reggio Emilia yaklaşımı ve High/Scope programı. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Gelman, R., & Gallistel, C. R. (1978). *The child's understanding of number*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gough, D. (1991). Thinking about thinking. *Research Roundup*, 7(2), (ISSN 8755.2590).
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanlışlar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 57-74.
- Harlan, J. D. & Rivkin, M. S. (2004). *Science experiences for the early childhood years: An integrated approach*. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Joseph G. E., & Strain P. S. (2010). Teaching young children interpersonal problem-solving skills. *Young Exceptional Children*, 13(3), 28-40.
- Kagan, S. (1989). The structural approach to cooperative learning. *Educational Leadership*, 47(4), 12-15.

- Konrad M., Helf, S., & Itoi M. (2007). More bang for the book: Using children's literature to promote self-determination and literacy skills. *Teaching Exceptional Children*, 40(1), 64–71.
- Kuhn, D. (1992). Thinking as argument. *Harvard Educational Review*, 62(2), 155–178.
- Lai, E. R. (2011). Critical thinking: A literature review. *Pearson's Research Reports*, 6(1), 40-41.
- Lubart, T. I. (2001). Models of the creative process: Past, present and future. *Creativity Research Journal*, 13(3-4), 295-308.
- Matthews, R., & Liu, C. H. (2012). Play and its role in learning. N. M. Seel (Ed.), *Encyclopedia of the sciences of learning* içinde (s. 2647-2650). Springer New York Dordrecht Heidelberg London. 10.1007/978-1-4419-1428-6.
- Mayer, R. E. (1992). *Thinking, problem solving, cognition*. WH Freeman/Times Books/Henry Holt & Co.
- Miterianifa, M., Ashadi, A., Saputro, S., & Suciati, S. (2021, January). Higher order thinking skills in the 21st century: critical thinking. In *Proceedings of the 1st International Conference on Social Science, Humanities, Education and Society Development, ICONS 2020, 30 November, Tegal, Indonesia*.
- Norris, S. P., & Ennis, R. H. (1989). *Evaluating critical thinking. The practitioners' guide to teaching thinking series*. Critical Thinking Press and Software, Box 448, Pacific Grove, CA 93950-0448; tele.
- Ojose, B. (2008). Applying Piaget's theory of cognitive development to mathematics instruction. *The Mathematics Educator*, 18(1), 26-30.
- Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara Pegem A Akademi.
- Paul, R., Fisher, A., & Nosich, G. (1993). *Workshop on critical thinking strategies*. Foundation for Critical Thinking, Sonoma State University, Rohnert Park, CA.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press.
- Preseisen, B. Z. (1986). *Critical thinking and thinking skills: State of the art definitions and practice in public schools*. RBS, Philadelphia.
- Ridley, K. (2005). Thinking skills in the early years: A literature review. Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, September 14-17, Pontypridd: University of Glamorgan.
- Ritter, S. M., & Mostert, N. (2017). Enhancement of creative thinking skills using a cognitive-based creativity training. *Journal of Cognitive Enhancement*, 1, 243-253. <https://doi.org/10.1007/s41465-016-0002-3>
- Seif, E. (1981). Thinking and education: A futures approach. *Journal of Thought*, 16(3) 73- 87.

- Şahin, M. K., & Akman, B. (2018). Erken çocukluk döneminde düşünme becerilerinin gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 5-20.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2023). <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 24.11.2023 tarihinde alınmıştır.
- UNICEF (2018). UNICEF Türkiye yıllık rapor 2018-Türkiye-UNICEF ülke işbirliği programı 2016-2020.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

