



Sosyal Bilgiler Dersinde Örnek Olay Yöntemi Temelli Öğretimin Yaratıcı Düşünme Gelişimine Etkisi

Ahmet KATILMIŞ¹

Özet

Bu araştırmada, 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilen örnek olay yöntemi temelli öğretim uygulamasının yaratıcı düşünmeye etkisini incelenmek amaçlanmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı bu çalışma, gömülü deneysel desende gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul İlinin Avrupa yakasında bulunan bir devlet ortaokulunda beşinci sınıfa devam eden toplam 60 öğrenci oluşturmaktadır. 2021-2022 eğitim öğretim yılının bahar döneminde gerçekleştirilen araştırmanın uygulama süreci, her hafta 3 ders saati olmak üzere toplam 12 ders saatinde tamamlanmıştır. Araştırmada, karma yöntem araştırma prosedürlerine uygun olarak nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri Yaratıcı Düşünme Ölçeği ile toplanmış, nitel verileri ise araştırma süresince öğrencilere yazdırılan günlüklerden elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile çözümlenmiştir. Nitel veriler betimsel analiz ile işlenmiştir. Nicel ve nitel verilerin analiz edilmesiyle örnek olay yöntemi temelli gerçekleştirilen öğretim uygulamasının, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini istatistiksel olarak anlamlı olacak biçimde yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayalı olarak öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla örnek olay yönteminden istifade edilebileceği görülmüştür.

Makale Bilgileri

Araştırma
Makalesi

Gönderim Tarihi
26/01/2023
Kabul Tarihi
31/10/2023
Yayın Tarihi
15/01/2024

Anahtar Kelimeler

Beceri,
Sosyal bilgiler,
Örnek olay
yöntemi,
Yaratıcılık,
Yaratıcı
düşünme

¹ Marmara Üniversitesi, 0000-0002-5776-850X, akatilmis@marmara.edu.tr

Atıf:

Katılmış, A. (2024). Sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi temelli öğretimin yaratıcı düşünme gelişimine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [PAÜEFD]*, 60, 281-315. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1242720>

Giriş

Türkiye’de ilköğretim okullarının 4., 5., 6. ve 7. sınıflarında verilen sosyal bilgiler dersi, etkin vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimler kapsamındaki farklı disiplinlere ait bilgilerin bütünleştirilmesiyle oluşturulmuştur (Doğanay, 2008; Kaya, 2018; Kılıçoğlu, 2021; Öztürk, 2012). Bu ders ile evrensel ve ulusal boyutlarda iletilere haiz olan bilgi, değer, tutum ve davranışlar öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu kapsamda kendine, ailesine, mensup olduğu millete ve bütün insanlığa ilişkin sorumluluklarını bilen; söz konusu sorumluluklarını yerine getiren veya getirmek için çabalayan; adil olmayı, eşitliği, hür düşüncüyü ve bağımsızlık duygusunu önemseyen bireyler yetiştirmek bu dersin okullarda verilmesinin ana amacı olarak ifade edilebilir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Sosyal bilgiler öğretim programının (SBÖP) yapılandırmacı öğrenme temelli hazırlandığını göz önüne aldığımızda, mezkûr amaçların gerçekleştirilebilmesi için sosyal bilgiler dersi için tasarlanacak öğrenme-öğretme ortamlarının, öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgilerle önceki bilgi ve deneyimlerini ilişkilendirmelerini, eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini destekleyecek nitelikte olmasının gerekli olduğu söylenebilir (Doğanay, 2012; Doğanay ve Sarı, 2012; Gültekin ve Özcan, 2022; NCCS, 2016; Özdemir-Özden, 2022; Tokcan ve Demirkaya, 2021).

Sosyal bilgiler dersinin amaç ve kazanımlarını göz önüne aldığımız zaman, beceri eğitiminin sosyal bilgiler dersinde önemli bir yerinin olduğunu ifade edebiliriz (MEB, 2018). Bundan dolayı sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin, bazı becerileri kazanmalarına veya geliştirmelerine yönelik faaliyetler hayata geçirilmektedir (Gürkan ve Dolapçioğlu, 2020; Önal, 2022). Bu beceriler arasında yer alan yaratıcı düşünme insana özgü önemli bir nitelik olarak birçok bilim dalının ilgi alanına girmektedir (Dikici, 2006; Erten-Tatlı, 2017). Yaratıcı düşünme ile ilgili literatürün öncülerinden Torrance (1974) yaratıcılığı “*sorunlara, yetersizliklere, bilgi eksikliğine, mevcut olmayan elemanlara, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma; güçlükleri belirleme, çözümler arama, tahminler yapma ve eksikliklerle ilgili olarak hipotezler kurma ya da hipotezleri değiştirme, çözüm yollarından birini seçme ve deneme, yeniden deneme, daha sonra da sonuçları ortaya koyma*” biçiminde tanımlamaktadır (akt. Aslan, 2011, s. 22). Olay, fikir ve nesnelere arasında daha önce kurulmamış bağları kurma, sıra dışı fikirler geliştirme kabiliyeti olan yaratıcı düşünce (Doğanay, 2012; Georgescu, 1997; Karakuş, 2001; Polat, 2021; Sungur, 1997), bir sorunun çözümünde işe koşulan fikir sayısını ifade eden *akıcılık*; soruna ilişkin bireylerin çözümlerinin perspektif sayısını veya farklı bakış açıları içeren *iraksak düşünme*; soruna ilişkin geliştirilen çözüm önerilerinin özgünlüğünü vurgulayan *orijinallik*; belli bir zaman içinde soruna ilişkin fikirlerin ne kadar detaylandırılıp zenginleştirildiğini ifade eden *ayrıntılama* olmak üzere dört boyutta ele alınmaktadır (Bonk ve Smith, 1998; Doğan, 2021);

Doğanay, 2000; 2021; Erten-Tatlı, 2017; Özden; 2005; Torrance, 1972; Yanpar-Yelken, 2009; Yeşilyurt, 2020). Öte yandan yaratıcı düşünme becerisi, insana özgü geliştirilebilen bir beceri olarak nitelendirilmektedir (Goodman, 1995; Özden, 2005; Sternberg; 2003; Tavaslıgil, 1994; Ülger, 2014; Wyse ve Dowson, 2009). Bu nedenle, insanın mevcut potansiyelinin bir parçası olan yaratıcı düşünme becerisinin, öğrenme-öğretme ortamlarında gelişmesine katkıda bulunacak etkinliklerin hayata geçirilmesinin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Özellikle içinde bulunduğumuz zamanda, her alanda görülen hızlı değişim, bilimsel çalışmaların neticesinde üretilen teknolojik araçlar, kültür içerikli meseleler ve sosyobilimsel konular kapsamında ele alınan sorunlara, bilimsel düşünce temelinde adalet ve eşitlik ilkesini esas alan çözümler üretilebilmesi için yaratıcı düşünme becerisinin gerekli olduğunu ifade edebiliriz (Doğanay, 2000; Topçu, 2021).

Yaşam devam ederken insan, kendini doğrudan veyahut dolaylı olarak etkileyen birçok problemle karşılaşmaktadır. Söz konusu bu problemlerin çözümüne katkıda bulunacak nitelikleri öğrencilere kazandırmak amacıyla tasarlanan sosyal bilgiler dersi için de yaratıcı düşünme oldukça önemlidir (Doğanay, 2012; Kaya, 2021; Pamuk, 2022). Çünkü yaratıcı düşünme becerisi karşılaşılan veya daha önce hiç karşılaşılmayan sorunlara ilişkin yeni çözüm önerilerinin geliştirilmesine katkı yapmaktadır (Doğanay, 2000). Bu nedenle hem sosyal bilgiler dersinin özel amaçlarını hem de öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğrenme-öğretme süreçlerinin öğrenci merkezli tasarlanması ve öğrencilerin sıra dışı fikirler geliştirmelerini sağlayacak fırsatların onlara verilmesi oldukça önemlidir. Bu doğrultuda sosyal bilgiler dersinin kazanımlarını gerçekleştirmek amacıyla tasarlanan öğretim uygulamalarında, öğrencilerin sürece etkili katılmalarına ve bilgiyi yorumlayarak inşa etmelerine imkân sağlayan yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir (Gültekin ve Özcan, 2022; Kabapınar, 2014). Söz konusu bu fırsatları öğrencilere veren yöntemlerden birinin de örnek olay yöntemi olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü bu yöntem temelli tasarlanan öğrenme-öğretme ortamlarında gerçek yaşamda karşılaşılabilecek ve birden fazla çözüm yolu bulunan problem durumları sunulmakta, daha sonra öğrenciler, bu durumlara yönelik fikirler geliştirerek çözüm üretmektedirler (Brooke, 2006; Davis, 2009; Pilato ve Ulrich, 2014). Bu süreçte öğrenciler, soruna ilişkin farklı perspektiflerin ürünü olan çözüm önerilerini deneyimleyerek olayları gerçeklik zemininde inceme, problemlere kanıt temelli çözümler üretme ve tartışma fırsatı bulmaktadırlar (Demircioğlu, 2014; Gözütok, 2021; Jones ve Russell, 2008; McLellan, 2004; Mostert ve Sudzina, 1996; Ol ve Kabapınar, 2021). Öte yandan öğrencilere sorgulama, yeni fikirler üretme ve ürettikleri fikirleri düzenleme imkânı veren eğitimsel uygulamalar yaratıcı düşünme gelişimine olumlu yönde katkıda bulunmaktadır (Gartenhaus, 2000; Llewellyn, 2013; Tok ve Sevinç, 2012).

Bu nedenle örnek olay yöntemi temelli tasarlanacak öğrenme-öğretme sürecinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme gelişimine önemli katkıda bulunabileceğini ifade edebiliriz. Bu kapsamda literatüre ilişkin gerçekleştirilen taramada örnek olay yönteminin, sosyal bilgiler dersinde akademik başarıya, eleştirel düşünme ve derse karşı tutuma etkisine (İbrahimoglu ve Öztürk, 2013); öğretmen eğitimindeki rolüne (Çam, 2017; Şahin ve diğerleri, 2010); hayat bilgisi dersindeki etkisine (Bal ve Anılan, 2019; Özkan, 2010; Şimşek ve Yaşar, 2006; Ütkür, 2016); ikinci sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama problemlerinin saptanmasında ve giderilmesinde kullanımına (Dündar ve Akyol, 2014); vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersindeki etkililiğine (Çakmaz ve Aygün, 2016); coğrafya ders kitaplarında kullanımına (Çiftçi, 2015); Yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki etkililiğine (Güven, 2020); özel eğitim dersinin kazanımlarının gerçekleştirilmesine etkisine (Fırat-Durdukoca, 2017) ve sosyobilimsel konuların öğretimine etkisine (Türe, 2017) yönelik çalışmaların gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Bunun yanında tıpkı örnek olay yöntemi gibi öğrenci merkezli yöntemlerden olan problem çözme yönteminin yaratıcı düşünmeye etkisine ilişkin çalışmaların yapıldığı saptanmıştır (Ulger, 2018; Vlasenko ve diğerleri, 2020). Verilen çalışmaların içeriğinden de anlaşılabilirliği gibi genelde örnek olay yönteminin özelde ise sosyal bilgiler dersinde örnek olay yönteminin, öğrencilerin yaratıcı düşünce gelişimine etkisine yönelik bir çalışmaya incelenen literatürde rastlanmamıştır. Öte yandan insanın her alandaki deneyimlerinde oldukça önemli bir yeri olan yaratıcı düşünmeye öğrenme öğretme süreçlerinde hakkettiği biçimde önem verilmediği düşüncesi de literatürde dile getirilmektedir (Kaplan, 2019). Zikredilen iki durumu göz önüne aldığımızda, öğrencilerin yaratıcı düşünce gelişimini desteklemek amacıyla gerçekleştirilecek bilimsel çalışmaların daha fazla yapılmasının oldukça önemli olduğunu söyleyebiliriz. Bu çerçevede çalışma, "*Sosyal bilgiler dersinde örnek olay temelli öğretim uygulaması, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirir.*" hipotezini test etmesi bakımından önemlidir. Bunun yanında çalışma, sosyal bilgiler dersi bağlamında öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede karşılaşılan sorunların çözümüne katkıda bulunacak olması bakımından da önemli görülmektedir. Bu kapsamda araştırmamızın amacı, sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi temelli öğretimin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine etkisini incelemektir. Bu genel amaç kapsamında araştırma soruları şöyle oluşturulmuştur:

1. İlkokul 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Ölçeğinin bütününden ve alt boyutlarından aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen örnek olay yöntemi temelli öğretim süreci; yaratıcı düşünme

gelişimi, ders kazanımlarının gerçekleştirilmesi ve derse karşı ilgi bakımlarından öğrenci günlüklerine nasıl yansımıştır?

Yöntem

Sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilen örnek olay yöntemi temelli öğretim uygulamasının öğrencilerin yaratıcı düşünme gelişimine etkisini saptamak amacıyla yapılan bu çalışma, karma yöntemde gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın uygulama, veri toplama ve analiz süreçleri nicel ve nitel yaklaşımların kullanılmasına imkân sağlayan karma yöntem prosedürlerine uygun olarak gerçekleştirilmiştir (Creswell, 2014). Araştırmada, nicel ve nitel veri setinin birbiriyle ilişkilendirilerek araştırma amaçları ekseninde yorumlanacak olmasından dolayı karma yöntem tercih edilmiştir (Creswell ve Plano-Clark, 2011; Johnson ve Christensen, 2014).

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, deneysel uygulamaların sonuçlarını bireylerin bakış açılarını da dahil ederek değerlendirmeyi amaçlayan çalışmalarda tercih edilen karma yöntem desenlerinden gömülü deneysel desende gerçekleştirilmiştir (Creswell, 2014). Gömülü deneysel desende gerçekleştirilen çalışmaların verileri, nitel veriler nicel verilerin içine gömülerek nicel verilerin ağırlıklı olduğu deneysel desende toplanabileceği gibi nicel veriler nitel verilerin içine gömülerek nitel verilerin ağırlıklı olduğu desende de toplanabilir (Creswell ve Plano-Clark, 2011). Bu çalışmanın verileri, nitel verilerin nicel verilerin içine gömülerek nicel verilerin ağırlıklı olduğu gömülü deneysel desende toplanmıştır. Nitel verilerin nicel verileri desteklediği ve nitel verilerin uygulama süresince toplanabildiği gömülü deneysel desende (Creswell, 2014) gerçekleştirilen çalışmanın deneysel uygulaması, ön test-son test ve kontrol gruplu yarı deneysel modelde yapılmıştır. Bu model, örnek olay temelli öğretim uygulamasının (bağımsız değişkenin) öğrencilerin yaratıcı düşünme gelişimine (bağımlı değişkene) olan etkisini istatistiksel olarak test etmek amaçlandığı için tercih edilmiştir. Çünkü ön test-son test ve kontrol gruplu yarı deneysel desende, araştırmacı bağımsız değişkenin bağımlı değişkene olan etkisini istatistiksel olarak saptayabilmekte ve elde ettiği sonuçları nedensellik temelinde yorumlayabilmektedir (Büyüköztürk, 2007; Creswell, 2014; Çepni, 2007; Durna, 2009; Fraenkel ve Wallen, 2000). Bu çalışmada, tercih edilen desene uygun olarak deney grubunda örnek olay yöntemi temelli sosyal bilgiler öğretimi yapılmış, kontrol grubunda ise herhangi bir işlem yapılmayarak dersler normal programda öngörülen biçimde işlenmiştir. Yaratıcı Düşünme Ölçeği, gruplara uygulamanın başında ön test ve sonunda son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise nicel bulguları destekleyici verileri toplamak gayesiyle, uygulama süresince deney grubunda bulunan öğrencilerin günlük yazmaları sağlanmıştır.

Çalışma Grubu ve Araştırmanın Bağlamı

Araştırmanın katılımcıları, çalışmanın amacına uygun verilerin toplanmasına imkân veren amaçlı örnekleme tekniğine göre belirlenmiştir. Bu doğrultuda, 2021-2022 eğitim-öğretim yılının Bahar Döneminde İstanbul İlinin Avrupa yakasında bulunan ilçelerden birinde yer alan bir devlet ortaokulunun 5/A ve 5/B şubelerine devam eden 5. sınıf öğrencileri araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bu okulda gerçekleştirilmesinde, 5/A ve 5/B şubelerine devam eden öğrencilerin daha önce yaratıcı düşünme ile ilgili herhangi bir eğitim almamış olmaları; ilgili şubelerin sosyal bilgiler öğretmeninin ön test-son test ve kontrol gruplu yarı deneysel desende Yüksek Lisans çalışması yapmış olması; sosyal bilgiler öğretmenin uygulama için gönüllü olması ve okul idaresinin uygulama yapılmasına imkân sağlaması olmak üzere dört neden etkili olmuştur. Araştırmaya başlamadan önce 5/A ve 5/B şubelerinde bulunan öğrencilerin yaratıcı düşünme açısından durumlarının nasıl olduğunu saptamak amacıyla her iki gruba Yaratıcı Düşünme Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Grupların ölçekten aldıkları puanlar bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Grupların Ön Test Puanlarına Yönelik Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	p
Deney	30	13.20	2.67			
Kontrol	30	12.36	1.93	58	1.383	.172

Tablo 1’de verilen sonuçlar, grupların ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ($t_{(58)}= 1,301$; $p>.01$). Gruplar arasında görülen bu denklığe dayanılarak seçkisiz örnekleme yoluyla 5/A sınıfı deney, 5/B sınıfı kontrol grubu olarak atanmıştır. Derslerin örnek olay yöntemi temelli yapıldığı deney grubunda 13’ü kız, 17’si erkek olmak üzere toplam 30 öğrenci; derslerin öğretim programında tavsiye edilen yöntem ve tekniklerle işlendiği kontrol grubunda ise 14’ü kız, 16’sı erkek olmak üzere toplam 30 öğrenci yer almaktadır. Gruplarda bulunan öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisi ve sınıf mevcudu bakımlarından denkliğinin yanı sıra diğer değişkenler açısından da denkliğinin sağlanmasına özen gösterilmiştir. Bu çerçevede sosyal bilgiler öğretmeni ve okul idaresinden alınan bilgiler neticesinde, okulda seviye gruplarının oluşturulmadığı yani öğrencilerin başarılarına göre şubelere ayrılmadı ve gruplarda yer alan öğrencilerin ailelerinin benzer sosyoekonomik özelliklere sahip olduğu saptanmıştır. Bu saptamalara dayanarak araştırmanın geçerliğine etki edebilecek iç ve dış unsurlar bakımından grupların denk olduğuna karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2007).

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verileri Yaratıcı Düşünme Ölçeği ve nitel verileri ise öğrenci günlükleri ile toplanmıştır. Bu araçlara ve araçların niçin tercih edildiğine dair bilgiler aşağıda verilmiştir.

Yaratıcı Düşünme Ölçeği

Araştırmada kullanılan Yaratıcı Düşünme Ölçeği, Erten-Tatlı (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin kullanımı için araştırmacıdan izin alınmıştır. Erten-Tatlı (2017) tarafından geliştirilen ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır. Erten-Tatlı (2017) ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında faktör analizi yapmış ve gerçekleştirilen faktör analizi sonunda ölçeğin orijinallik, akıcılık, ayrıntılama ve iraksak düşünme olmak üzere toplam dört faktörden oluştuğu ve bu faktörlerin toplam varyansın %63.32 açıkladığını saptamıştır. Ölçek; orijinallik faktörü 3 (üç), akıcılık faktörü 2 (iki), ayrıntılama faktörü 3 (üç) ve iraksak düşünme faktörü 3 (üç) madde olmak üzere toplamda 11 maddeden oluşmaktadır. Güvenirlik analizi kapsamında Cronbach-Alfa iç tutarlılık kat sayısı, ölçeğin bütünü için .67, orijinallik alt boyutu için .73, iraksak düşünme alt boyutu için .69, ayrıntılama alt boyutu için .60 ve akıcılık alt boyutu için .61 olarak saptanmıştır (Erten-Tatlı, 2017). 11-14 yaş aralığındaki çocukların yaratıcı düşünme becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçekte yer alan maddeler şekilden şekil üretme, özgün şekil ya da resim yapma gibi çizimsel faaliyetleri; fikir ve çözüm önerilerini yazma gibi yazmalı faaliyetleri içermektedir. Ölçek, yaratıcı düşünme becerisini farklı faaliyetlerle ölçtüğü ve bu araştırmanın çalışma grubunun seviyesine uygun olduğu için veri toplama aracı olarak tercih edilmiştir. Ayrıca ölçeğin geliştirildiği örneklem grubu ile bu çalışmanın gerçekleştirildiği çalışma grubunun benzer kültürel özelliklere sahip olması da ölçeğin veri toplama aracı olarak kullanılmasında etkili olmuştur.

Öğrenci Günlükleri

Araştırmanın nitel bulgularını toplamak amacıyla deney grubunda bulan öğrencilerin uygulama yapılan derslerden sonra günlük yazmaları sağlanmıştır. Araştırmada günlükler, nicel bulguların nedenlerini açıklayabilecek kanıtları toplamak başka bir ifadeyle nicel bulguları tamamlayıcı verileri toplamak için veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu sebepten ötürü veri toplama aracı olarak kullanılan günlüklerin nasıl yazılacağı hakkında öğrenciler uygulamadan önce bilgilendirilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerden uygulamanın gerçekleştirildiği dersleri günlüklerinde betimlemeleri istenmiştir. Bu işlemi yaparken derste yaşananları, derse ilişkin kendi duygu ve düşüncelerini içtenlikle yazabilecekleri söylenmiştir. Örnek olay temelli öğretimin gerçekleştirildiği her dersten sonra öğrencilere, üzerinde "*Bugün ders nasıldı, sınıfta neler yaşandı, derste ne yaptın, derste*

kendini nasıl hissettin?” ibaresi yazan günlük formları dağıtarak öğrencilerin günlükleri yazmaları sağlanmış ve öğrenciler tarafından yazılan günlükler toplanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın bütün veriler için Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan etik onayı alınmıştır. Araştırma hakkında öğrenci velileri onam formu ile bilgilendirilerek araştırma kapsamında toplanacak verilerin sadece bu çalışma için kullanılacağı belirtilerek araştırma için veli izinleri alınmıştır. Çalışmanın nicel verilerinin iç ve dış geçerliğini güçlendirmek için deney ve kontrol grupları seçkisiz olarak belirlenmiş, bezer sosyoekonomik düzeydeki ve yaş aralığı 11-12 olan 5. sınıf öğrencileri araştırmanın çalışma grubu olarak seçilmiş, araştırma sonuçları üzerinde öğretmen etkisinin benzer olması için uygulama süresince deney ve kontrol gruplarında dersler aynı eğitimci tarafından yürütülmüş, ölçme aracı öğrencilerin sınıflarında uygulanmış ve öğrencilerin bütün sorulara cevap vermesi sağlanmıştır (Büyüköztürk, 2007). Araştırmanın nicel verileri Yaratıcı Düşünme Ölçeği, gruplarda (deney ve kontrol) bulunan öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanarak toplanmıştır. Her bir uygulama için öğrencilere 40 dakikalık süre verilmiştir. Yaratıcı Düşünme Ölçeği ile toplanan verilerin analizinde bir istatistik paket programından faydalanılmıştır. Analiz sürecine başlamadan önce nicel verilerin normallliğini kontrol etmek için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Bu işlem sonunda verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Daha sonra gruplarda bulunan öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Ölçeğinden aldıkları puanlar parametrik testlerden olan Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile çözümlenmiştir. Çalışmada ANCOVA, deneysel işlemin başarılı olup olmadığını ortaya koyan en uygun istatistiksel analiz tekniği olarak değerlendirilmesinden dolayı tercih edilmiştir (Büyüköztürk, 2004). Analiz sürecinde en az 0.5 anlamlılık düzeyi aranmıştır.

Araştırmanın nitel verileri, uygulama süresince öğrenciler tarafından tutulan günlüklerden elde edilmiştir. Günlükler betimsel analiz ile işlenmiştir. Analiz sürecinde, günlüklerde yer alan ifadelerin orijinal haline azami düzeyde bağlı kalınmak ve katılımcıların günlüklerde yazdıklarından doğrudan alıntılar vermek suretiyle betimsel analizin temel ilkelerine uygun davranılmıştır (Creswell, 2014; Patton, 2002). Bu kapsamda her uygulamadan sonra yazılan günlükler satır satır incelenerek günlüklerde yapılan benzer ve farklı vurgulamalar saptanmıştır. Bu doğrultuda önceden belirlenen Yaratıcı Düşünme ve Sosyal Bilgiler ana temaları ve bu ana temalarla ilgili alt temalara ilişkin kodlar saptanmıştır. Daha sonra Yaratıcı Düşünmenin orijinallik, akıcılık, ayrıntılama, iraksak düşünme alt boyutlarına ve Sosyal Bilgiler Dersi teması için belirlenen derse karşı tutum ve bilgi alt temalarına ilişkin

kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda “*derste aklıma gelenleri utandığım için söylemedim.*” ve “*Derste yeni fikir olarak ne söylerim diye düşündüm. Seçme ve seçilme hakkıyla ilgili fikirler ürettim.*” gibi vurgulamaların yapıldığı ifadeler orijinallik alt teması altında, fikir üretme veya üretememe olarak kodlanmıştır. Yine benzer mantıkla öğrencilerin alışılmışın dışında görüşler dile getirdiklerini vurgulayan “*Sevgili günlük bugün derste çok güzel eğlendim. Arkadaşlarımdan cevapları bana göre saçmaydı (alışılmışın dışındaydı).*” biçimindeki ifadeler iraksak düşünme alt teması altında olumlu veya olumsuz olarak kodlanmıştır. “*Sevgili günlük bu derste sınıfta herkes acayip (alışılmışın dışında) cevaplar verdi. Ders sanki boş gibiydi ama eğlenceliydi. Biri arkadan birşey diyor diğerleri ona cevap veriyor.*” biçiminde olan ve öğrencilerin birbirlerinin fikirlerinin gelişmesine katkıda bulunduğunu gösteren ifadeler ayrıntılama alt teması altında kodlanmıştır. Öğrenci günlüklerinde yer verilen ve bir sorunun çözümüne ilişkin üretilen fikirlerin fazlalığını vurgulayan “*Hepimiz düşüncelerimizi söyledik. Ama en fazla KÖ9 ve EÖ10 konuştu.*” Biçimindeki ifadeler akıcılık alt teması altında kodlanmıştır. Bunun yanında yaratıcı düşüncenin alt boyutları olarak ele alınan orijinallik, iraksak düşünme, ayrıntılama ve akıcılık boyutlarını birbirlerinden kesin çizgilerle ayırmanın pek mümkün olmadığı saptanmıştır. Çünkü günlüklerin analizinde öğrenciler tarafından dile getirilen bazı cümlelerde, yaratıcı düşünmenin birden fazla boyutuna ilişkin iletilerin olduğu saptanmıştır. Bu ifadeler bağlamı tam olarak yansıtması amacıyla bulgular kısmında verilen doğrudan alıntılarda parçalanmadan verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin tutmuş oldukları günlüklerle oluşturdukları duygu durumlarını yansıtan “*canım günlük, biricik günlüğüm...*” ve araştırma odağıyla ilgili olmayan bazı ifadeler doğrudan alıntı olarak verilen ifadelerden çıkarılmış ve yerleri üç nokta (...) işareti ile belirtilmiştir. Araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar nitel araştırma deneyimi olan başka bir araştırmacının yapmış olduğu kodlamalarla karşılaştırılarak kodlama süreci tamamlanmıştır. Yapılan kodlamalar, öğrenci günlüklerinden doğrudan alıntılarla desteklenerek çalışmanın güvenilirliği güçlendirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Etik gerekçelerle doğrudan alıntılarda, öğrencilerin gerçek isimleri kullanılmamıştır. Kız öğrencilere KÖ1- KÖ13, erkek öğrencilere ise EÖ1-EÖ17 biçiminde kod isimleri verilmiştir.

Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulamasına, etik konulara ilişkin prosedürler tamamlandıktan sonra başlanmıştır. Araştırmanın uygulaması, 2021-2022 eğitim öğretim yılının Bahar Döneminde gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce uygulamanın gerçekleştirileceği 5. Sınıf SBÖP’in “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında yer alan kazanımlar incelenmiştir. 4 (dört) kazanımdan oluşan bu öğrenme alanı için programda 12 ders saati ön görülmektedir (MEB, 2018). Programda ön

görülen süre de göz önünde bulundurularak hem kazanımların gerçekleştirilmesine hem de öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine olumlu katkıda bulunabilecek nitelikte örnek olaylar yazılmıştır. Örnek olayların yazım sürecinde sosyal bilgiler eğitimi alanında akademik çalışmalar gerçekleştiren iki akademisyenin ve iki sosyal bilgiler öğretmenin görüşlerinden istifade edilmiştir. Örnek olayların yazım süreci tamamlandıktan sonra hazırlanan örnek olaylardan birinin pilot uygulaması uygulamanın gerçekleştirileceği sınıfın sosyal bilgiler öğretmeniyle birlikte yapılmıştır. Pilot uygulamanın yapıldığı 5. sınıf öğrencileri deney ve kontrol grubu olarak araştırmaya dahil edilmemiştir. Pilot uygulamaya ilişkin yapılan değerlendirmeler ışığında örnek olaylar tekrar gözden geçirilmiştir. Örnek olay yöntemi temelli öğretim süreci başlatılmadan önce Yaratıcı Düşünme Ölçeği, gruplara ön test olarak uygulanmıştır. Uygulama öğrencilerin kendi sınıflarında yapılmış ve bu işlem için öğrencilere bir ders saati süre verilmiştir. Gruplarda bulunan öğrencilerin ölçekten aldıkları puanların analiz edilmesiyle yaratıcı düşünme açısından grupların denk olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 1). Bu işlemden sonra seçkisiz atama yoluyla 5/A sınıfı deney, 5/B sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenerek çalışmanın deneysel işlem süreci başlatılmıştır. Araştırmanın uygulama sürecinde gerçekleştirilen işlemler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2*Araştırmanın Uygulama Süreci*

Hafta	Kazanım	Grup	İşlem
1.Hafta		Deney	Ölçeğin ön test olarak uygulanması Deney ve Kontrol grubunun belirlenmesi Örnek olay ve analiz süreci ile ilgili bilgiler verilmesi.
		Kontrol	Günlük formunun tanıtılması. Ölçeğin ön test olarak uygulanması
2.Hafta	Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.	Deney	Temel etkinlik: Kurgu temelli Örnek olayın düşünsel, ahlaki ve empatik boyutlarda analizi. Yan etkinlik: Slogan geliştirme, Örnek olaydaki karaktere kısa mesaj yazma.
		Kontrol	2018 SBÖP'de tavsiye edilen yöntem ve teknikler.
3.Hafta	Yaşadığı yerin yönetim birimlerinin temel görevlerini açıklar.	Deney	Temel etkinlik: Gazete haberi temelli örnek olayın düşünsel, ahlaki ve empatik boyutlarda analizi. Yan etkinlik: Köşe yazısı yazma, Alternatif gazete haberi yazma.

4.Hafta	Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar.	Kontrol	2018 SBÖP'de tavsiye edilen yöntem ve teknikler.
		Deney	Temel etkinlik: Tarihi olay temelli örnek olayın düşünsel, ahlaki ve empatik boyutlarda analizi. Yan etkinlik: Gazete haberi başlığı (Manşet) geliştirme.
5.Hafta	Millî egemenlik ve bağımsızlık sembollerimizden Bayrağımıza ve İstiklâl Marşına değer verir.	Kontrol	2018 SBÖP'de tavsiye edilen yöntem ve teknikler.
		Deney	Temel etkinlik: Çizgi roman temelli örnek olayın düşünsel, ahlaki ve empatik boyutlarda analizi. Yan etkinlik: Örnek olaya özgün bir başlık bulma, Geçmişten bugüne mektup yazma.
6.Hafta		Kontrol	2018 SBÖP'de tavsiye edilen yöntem ve teknikler.
		Deney ve Kontrol	Ölçeğin son test olarak uygulanması

Araştırmanın uygulama sürecinin ilk haftasında deney grubunda bulunan öğrencilere, derslerin nasıl işleneceği hakkında bilgi verilmiştir. Bu kapsamda derslerin örnek olay yöntemi temelli işleneceği; örnek olayları düşünsel, ahlaki ve empatik boyutlarda analiz etmeleri için kendilerine sorular yöneltileceği ve bu sorulara içtenlikle cevap verebilecekleri söylenmiştir. Ayrıca her örnek olayın analiz süreci tamamlandıktan sonra yan etkinlik olarak verilen çalışmayı yapacakları ve akabinde o gün işlenen dersle ilgili günlük yazacakları söylenmiştir. Süreç içinde öğrenciler, ilk olarak göreve yeni başlayan bir kaymakamın, görev yerinde yaşanan sorunları çözmek için yaptığı çalışmaları odağına alan kurgusal örnek olayı; ikinci haftada, kamu hizmeti sunmakla sorumlu kurumların faaliyetleriyle ilgili olan ve odağını eğitim hakkı oluşturan gazete haberi temelli örnek olayı; üçüncü haftada, Mustafa Kemal Atatürk'ün manevi kızı Afet İnan'ın öğretmenlik yaparken yaşadığı ve kadınların seçme ve seçilme hakkını konu alan tarihi olay temelli örnek olayı ve dördüncü haftada ise İstiklâl Marşının kabulünü konu alan tarihi çizgi roman temelli örnek olayı analiz edip örnek olaylarla ilgili yan etkinlikleri yapmışlardır. Bu süreçte, özellikle ilk uygulamadan sonraki uygulamalarda, öğrencilerin örnek olayları düşünsel, ahlaki ve empatik boyutlarda yetkinlikle analiz ettikleri, örnek olaylardaki problem durumlarına farklı perspektiflerden yaklaşabildikleri ve yan etkinlikleri yapma konusunda başarılı oldukları görülmüştür. Uygulamanın tamamlanmasından sonra Yaratıcı Düşünme Ölçeği gruplara son test olarak uygulanmış ve bu işlem için öğrencilere 40 dakikalık süre verilmiştir. Son testin gruplara uygulanmasıyla veri toplama süreci tamamlanmıştır.

Bulgular

Sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilen örnek olay yöntemi temelli öğretimin yaratıcı düşünme becerisine etkisini saptamak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma kapsamında nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Bu verilerin analiz edilmesiyle tespit edilen bulgular, nicel ve nitel bulgular başlıkları altında aşağıda verilmiştir.

Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Araştırma amacı kapsamında toplanan nicel bulguların analizine geçmeden önce veriler kayıp değer açısından incelenmiş ve herhangi bir kayıp değer olmadığı tespit edilmiştir. Bu tespit yapıldıktan sonra, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Ölçeğinden aldıkları puanların normal dağılıp dağılmadığı Kolmogorov-Smirnov testi ile kontrol edilerek verilerin normal dağıldığı saptanmıştır ($p=.200$ $p>.05$). Bundan dolayı öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Ölçeğinden aldıkları puanlar, parametrik testlerden olan ANCOVA kullanılarak analiz edilmiştir. Bu çerçevede gruplarda bulunan öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Ölçeğinin bütününden ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin gerçekleştirilen ANCOVA sonuçları aşağıda detaylandırılmıştır.

Gruplarda bulunan öğrencilerin, Yaratıcı Düşünme Ölçeğinin bütününden ve alt boyutlarından aldıkları son test puanlarının aritmetik ortalaması ön testler birlikte değişen (kovaryant) alınarak hesaplanmıştır. Bu kapsamda, son test puanlarının aritmetik ortalaması ölçeğin bütününde deney grubu için 20.43 ve kontrol grubu için 14.80; Orijinallik alt boyutunda deney grubu için 6.08 ve kontrol grubu için 4.11; Iraksak Düşünme alt boyutunda deney grubu için 5.77 ve kontrol grubu için 4.12; ayrıntılama alt boyutunda deney grubu için 5.24 ve kontrol grubu için 4.28 ve akıcılık alt boyutunda deney grubu için 3.16 ve kontrol grubu için 2.43 olarak tespit edilmiştir. Bu ortalamalara yönelik gerçekleştirilen ANCOVA sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Yaratıcı Düşünme Ölçeğinin Bütüne ve Alt Boyutlarına İlişkin ANCOVA Sonuçları

Ölçek	Kaynak	KT	Sd	KO	F	P	η^2
	Model	854.827	2	427.414	40.245	.000	.585
	Kovaryet	378.811	1	378.811	35.669	.000	.385
Ölçeğin Bütünü	Müdahale	400.466	1	400.466	37.708	.000	.398
	Hata	605.356	57	10.620			
	Toplam	20081.000	60				
	Düzeltilmiş Toplam	1460.183	59				
Orijinallik	Model	77.949	2	38.974	25.998	.000	.477
	Kovaryet	17.949	1	17.949	11.973	.001	.174
	Müdahale	57.995	1	57.995	38.686	.000	.404

	Hata	85.451	57	1.499			
	Toplam	1724.000	60				
	Düzeltilmiş Toplam	163.400	59				
İraksak Düşünme	Model	72.093	2	36.047	17.598	.000	.382
	Kovaryet	32.077	1	32.077	15.660	.000	.216
	Müdahale	40.780	1	40.780	19.908	.000	.259
	Hata	116.757	57	2.048			
	Toplam	1659.000	60				
	Düzeltilmiş Toplam	188.850	59				
	Model	51.833	2	25.917	14.937	.000	.344
Ayrıntılama	Kovaryet	32.567	1	32.567	18.770	.000	.248
	Müdahale	13.729	1	13.729	7.912	.007	.122
	Hata	98.900	57	1.735			
	Toplam	1514.000	60				
	Düzeltilmiş Toplam	150.733	59				
	Model	47.202	2	23.601	33.300	.000	.539
	Akıcılık	Kovaryet	35.935	1	35.935	50.703	.000
Müdahale		7.952	1	7.952	11.220	.001	.164
Hata		40.398	57	.709			
Toplam		558.000	60				
Düzeltilmiş Toplam		87.600	59				

Tablo 3'te verilen ANCOVA sonuçları gruplarda bulunan öğrencilerin; Yaratıcı Düşünme Ölçeğinin bütününden aldıkları son test ortalama puanları arasında deney grubunun lehinde olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunduğunu ($F_{(1;57)}=37.708, p<.01$); ölçeğin orijinallik alt boyutundan aldıkları son test ortalama puanları arasında deney grubunun lehinde olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunduğunu ($F_{(1;57)}=38.686, p<.01$); ölçeğin iraksak düşünme alt boyutundan aldıkları son test ortalama puanları arasında deney grubunun lehinde olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunduğunu ($F_{(1;57)}=19.908, p<.01$); ölçeğinin ayrıntılama alt boyutundan aldıkları son test ortalama puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğunu ($F_{(1;57)}=7.912; p<.05$); ölçeğin akıcılık alt boyutundan aldıkları son test ortalama puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğunu ($F_{(1;57)}=11.220; p<.05$) göstermektedir. Bu bulgulara dayanarak örnek olay yöntemi temelli yapılan öğretimin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisi seviyelerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artırdığını ifade edebiliriz. Ayrıca örnek olay yöntemi temelli yapılan öğretiminin öğrencilerin yaratıcı düşünmenin orijinallik, iraksak düşünme, ayrıntılama ve akıcılık boyutlarına ilişkin düzeylerini de istatistiksel olarak anlamlı seviyede geliştirdiğini söyleyebiliriz.

Araştırmanın nicel verilerinden elde edilen bulgularını bütün olarak değerlendirdiğimizde, örnek olay yöntemi temelli öğretim uygulamasının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini ifade edebiliriz. Çünkü gruplarda yer alan öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Ölçeğinin bütününden ve alt boyutlarından aldıkları son test puanlarında deney grubunun lehinde olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır.

Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın nitel bulguları öğrenci günlüklerinden elde edilmiştir. Günlüklere ilişkin gerçekleştirilen ilk incelemede, öğrencilerin günlüklerde uygulamanın yapıldığı derste sınıfın genel durumunu ve kendi duygu durumlarını birkaç kısa cümle ile betimledikleri görülmüştür. Günlüklerin, araştırmanın nicel verilerinden elde edilen bulgulara yönelik yapılacak değerlendirmelere önemli katkıda bulunabilecek nitelikte olduğu saptanmıştır. Bu kapsamda günlükler önceden belirlenen tema ve alt temalar esas alınarak analiz edilmiş ve buna ilişkin betimleyici bilgiler Tablo 4'te verilmiştir. Bunun yanında alt temalara ilişkin aşağıda verilen doğrudan altınlara, bağlamı yansıtması amacıyla araştırmacı tarafından parantez içinde kısa açıklamalar eklenmiştir.

Tablo 4

Örnek Olay Yöntemi Temelli Öğretim Uygulaması Sürecinden Öğrenci Günlüklerine Yansıyanlar

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Hafta
Yaratıcı düşünce	Orijinallik	Olumlu	Yeni fikirler üretme	1., 2., 3. ve 4. Hafta
		Olumsuz	Fikir üretememe Fikir üretmeye istekli olma	1.Hafta, 2.Hafta 1., 2., 3. ve 4. Hafta
		Olumlu	Aklına gelen çözümü söyleme	2., 3. ve 4. Hafta
	Akıcılık	Olumsuz	Birden fazla çözüm önerisi üretme	1., 2., 3. ve 4. Hafta
			Fikir üretmekten çekinme	1.Hafta
		Olumsuz	Çözüm önerisi üretememe	1.Hafta
	Ayrıntılama	Olumlu	Çözüm önerisine katkıda bulunma	2., 3. ve 4. Hafta
			Çözüm önerilerini eleştirme	2., 3. ve 4. Hafta
		Olumsuz	Fikirleri olduğu gibi kabul etme	1.Hafta
	İraksak Düşünme	Olumlu	Fikrini özgüce ifade etme	1., 2., 3. ve 4. Hafta

Sosyal Bilgiler	Tutum		Çözüm önerisi geliştirme	1., 2., 3. ve 4. Hafta
		Olumsuz	Fikir üretmekten çekinme	1.Hafta, 2.Hafta
			Yanlış yapma korkusu	1.Hafta
		Olumlu	Derste eğlenme	2., 3. ve 4. Hafta
			Dersi sevme	1., 2., 3. ve 4. Hafta
		Olumsuz	Dersin bitmemesini isteme	2., 3. ve 4. Hafta
			Dersi sevmeme	1.Hafta, 2. Hafta
		Olumlu	Derste sıkılma	1.Hafta, 2.Hafta
			Dersin bitmesini isteme	1.Hafta
		Bilgi	Olumsuz	Öğrenmeler gerçekleştirme
Dersin katkısının olmaması	1.Hafta			

Tablo 4'te verilen bulguları incelendiğinde, kodların yaratıcı düşünme ve sosyal bilgiler dersi olmak üzere iki ana tema kapsamında saptandığını görmekteyiz. Yaratıcı düşünce teması başlığı altında olumlu ve olumsuz olarak kodlanan bazı alt temalar saptanmıştır. İlk uygulama ilişkin yazılan günlüklerin analizinde öğrencilerin önemli bir kısmının, yanlış yapma korkusu, utanma duygusu, gülünç duruma düşme endişesi gibi sebeplerden dolayı hem fikir üretmekten çekindikleri hem de fikir üretmede zorlandıkları görülmüştür. Bu nedenle örnek olayda ele alınan probleme ilişkin tatmin edici çözüm önerileri sunamadıkları saptanmıştır. Öğrencilerin ilk hafta için tuttıkları günlüklerde; “cevap veremedim”, “aklıma geleni söyleyemedim”, “sınıfta gülerler diye cevap veremedim”, “yanlış olmasından korktuğum için konuşmadım”, “derste çok zorlandım” ve “derste konuşulanları dinledim.” gibi ifadeleri yoğun bir biçimde kullandıkları görülmüştür. Bu duruma örnek mahiyetindeki bazı günlüklerden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

KÖ7: “...Derste sorulara cevap veremedim. Ben birşey değilim zaman birileri güldüğünde hoşuma gitmiyor. Bundan dolayı aklıma gelenleri söyleyemedim” (Öğrenci günlüğü: 19.04.2022).

EÖ1: “...derste sadece arkadaşlarımı dinledim.” (Öğrenci günlüğü: 19.04.2022).

KÖ4: “... sorulara cevap veremedim. Dersin bir an önce bitmesini istedim.” (Öğrenci günlüğü: 19.04.2022).

KÖ1: “...sorulara cevap veremedim.” (Öğrenci günlüğü: 19.04.2022).

KÖ2: “Sevgili günlük bugün derste hep bize soru soruldu...Keşke soruların cevapları olsaydı.” (Öğrenci günlüğü: 19.04.2022).

KÖ10: “...sorulara cevap veremedim. Sadece cevap verenleri dinledim.” (Öğrenci günlüğü: 19.04.2022).

EÖ14: “...önceki dersler daha iyiydi. Sorulardan sadece birine cevap verebildim.” (Öğrenci günlüğü: 19.04.2022).

EÖ2: “Sevgili günlük, derste aklıma gelenleri utandıgım için söylemedim. Şu utangaçlık huyumdan vazgeçsem iyi olacak. Bu huyumdan nefret ediyorum. Bir dileğim olsa kesinlikle bu derim.” (Öğrenci günlüğü: 21.04.2022).

EÖ3: “Sevgili günlük bugün ders iyiydi, güzeldi, sorular mantıklıydı. Ama nasıl cevap vereceğimi bilmiyordum o yüzden cevap veremedim ve çok garipti (sıra dışıydı).” (Öğrenci günlüğü: 21.04.2022).

EÖ11: “Derste konuşmak istedim ama konuşamadım. Çünkü ne diyeceğimi bilmiyordum.” (Öğrenci günlüğü: 21.04.2022).

EÖ8: “Bugün derste sorulara cevap veremedim. Bence kitaptan okumak daha iyiydi.” (Öğrenci günlüğü: 21.04.2022).

Öğrenci günlükleri analiz edildiğinde, ilk uygulama sonunda yazılan bazı günlüklerde yaratıcı düşünce açısından olumlu olarak değerlendirilebilecek iletilere yer verildiği görülmüştür. Bu kapsamda öğrenci EÖ9, 19.04.2022 tarihinde günlüğüne “... Öğretmen hayal gücünüzü kullanın deyince yok işte unicornla hastaneye götürmek vb. şeyler söylendi. Çok uçuk şeylerdi ama çok eğlendik.” ifadelerini yazarken EÖ10, 19.04.2022 tarihinde yazdığı günlüğünde “Kaymakam İbrahim Bey metnini sevdim. Her soruya cevap vermeye çalıştım. Bazı arkadaşlar benim söylediklerimi tekrar ettiler. Dersin sonunda slogan yazdık. Bence en eğlenceli kısmı burasıydı.” ifadelerine yer vermiştir. KÖ9 ise 21.04.2022 tarihli günlüğünde “Bugün ders bence biraz kötü biraz güzeldi. Kaymakamlıkta çalışan birinin yalan söylemesi kötü idi. Ama İbrahim Bey’in (kaymakam) sorunları çözmek için insanları dinlemesi iyiydi. Dersin sonunda arkadaşlarımla slogan yazdık.” ifadelerine yer vermiştir.

Tablo 4’ten de anlaşılacağı gibi ilk uygulamadan sonraki uygulamalara ilişkin yazılan günlüklerde yaratıcı düşünme becerisinde önemli gelişmeler olduğunu gösteren vurgulamalara yer verildiği saptanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin günlüklerinde “düşüncemi söyledim”, “fikir ürettim”, “fikir ürettik”, “çekinmeden cevap verdim”, “tartıştım”, “tartıştık”, “çekinmeden düşüncemi söyledim”, “garip garip (sıra dışı) cevaplar verildi”, “acayip (alışılmıştın dışında) cevaplar verildi”, “yeni çözümler üretildi”, “yeni çözümler söyledim” vurgulamalarını yoğun bir biçimde yaptıkları görülmüştür.

Öğrenci günlüklerinin analiz edilmesiyle, uygulamanın 2. haftasından itibaren yaratıcı düşüncenin alt boyutları olan akıcılık, iraksak düşünme, orijinallik ve ayrıntılaşma boyutlarındaki gelişimi gösteren olumlu vurgulamalar yapıldığı saptanmıştır. Bu boyutlardan birkaç tanesiyle ilişkilendirilebilecek vurgulamalara, aynı cümle içinde yer verildiği görülmüştür. Bu nedenle günlüklerde yer alan ifadeler bağlamı tam olarak yansıtmaması amacıyla, alt temalara göre ayrı ayrı parçalanmadan verilmiştir. Bu kapsamda akıcılık ve iraksak düşünme alt temalarına

ilişkin kodlamalara kaynaklık eden öğrenci günlüklerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

KÖ9: “...Derste bi sürü sorun çözdük. 1 soruya 10, 20 cevap verildi. Bir soruya 20 cevap bence fazlaydı. Ama hepimizin cevapları çok ilginçti. Öğretmenimiz bile şaşırıldı.” (Öğrenci günlüğü: 26.04.2022).

EÖ2: “...derste aklıma gelenleri söyledim. Gerçi geçen derste de aklıma gelenler doğruymuş keşke söyleseydim. Bugün utanmadan söyledim.” (Öğrenci günlüğü: 28.04.2022).

KÖ1: “Sevgili günlük bugün derse katıldım ve cevaplar verdim. Sınıfın çoğu derse katıldı. Derste yeni fikir olarak ne söylerim diye düşündüm. Seçme ve seçilme hakkıyla ilgili fikirler ürettim. Çok hoşuma gitti.” (Öğrenci günlüğü: 05.05.2022).

EÖ1: “Sevgili günlük bugün ders güzel geçti. Hepimiz düşüncelerimizi söyledik. Ama en fazla KÖ9 ve EÖ10 konuştu.” (Öğrenci günlüğü: 10.05.2022).

KÖ3: Sevgili günlük bugün metin çok güzeldi. Çok eğlenceliydi. Bütün sorulara cevap verdim...” (Öğrenci günlüğü: 17.05.2022).

Verilen alıntıları incelediğimiz zaman, öğrencilerin bir sorunun çözümüne ilişkin üretilen fikir sayısı ile ilgili olan yaratıcı düşüncenin akıcılık boyutunda önemli gelişme gösterdiklerini ifade edebiliriz. Çünkü günlüklerden verilen alıntılarda öğrenciler, örnek olaydaki sorun/sorunlara ilişkin çözüm önerilerini ve düşüncelerini ifade ederek bütün sorulara cevap verdiklerini ve arkadaşlarının da analiz sürecine katılım gösterdiklerini vurgulamışlardır. Bunun yanında öğrencilerden EÖ2'nin günlüğünde yer verdiği “... geçen derste de aklıma gelen doğruymuş, keşke söyleseydim, bugün utanmadan söyledim.” ifadesine dayanarak örnek olay temelli öğretimin öğrencilerin düşüncelerini ifade etme bakımından özgüvenlerini geliştirdiğini söyleyebiliriz. Özgüven gelişiminin bir sonucu olarak öğrencilerin örnek olaydaki soruna ilişkin fikirlerini zihinlerinde var olan kalıpları aşarak ifade ettikleri, günlüklere yansıyan duygu durumlarından anlaşılmaktadır. Bu kapsamda 05.05.2022 tarihli günlükte öğrenci KÖ9 örnek olayın analiz sürecinde sınıfının durumunu “Sevgili günlük bugün derste çok güzel eğlendim. Arkadaşlarımın cevapları bana göre saçmaydı (alışılmışın dışındaydı). Ama çok güldük. Biri bişey diyor diğeri ona cevap veriyordu. Sınıfta çok gürültü oldu ama hepimiz eğleniyorduk.” biçiminde betimlerken 26.04.2022 tarihli günlükte öğrenci EÖ12: “Bugün derste eğlendim. Bugünkü derste biraz boş yapıldı ama yine de güzeldi ama arkadaşlarım bence boş (alışılmışın dışında) konuştu.” ifadeleriyle anlatmıştır. Her iki alıntıda betimlenen duruma dayanarak, örnek olay yöntemi temelli öğretim uygulamasının öğrencilerin yaratıcı düşüncenin iraksak düşünme alt boyutuna ilişkin gelişimlerini olumlu etkilediğini ifade edebiliriz. Günlüklerde, iraksak düşünme temasına ilişkin diğer alt temalara nazaran daha az doğrudan vurgulamanın olduğu görülse de günlüklerde yer alan iletilere bütüncül bakıldığında iraksak düşünme temasına ilişkin de önemli gelişimin

yaşandığı görülebilmektedir. Öte yandan Öğrenci EÖ12'nin günlüğüne dayanarak örnek olayların analiz sürecinde, öğrencilerin orijinal fikirler üretme konusunda da başarılı olduklarını ifade edebiliriz. Çünkü söz konusu günlükte alışılmışın dışında çözüm önerileri getirildiği vurgulanmaktadır. Bunun yanında, yaratıcı düşünmenin orijinallik ve iraksak düşünme temalarına ilişkin kodlamaların yapılmasına kaynaklık eden doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

EÖ13: "*Sevgili günlük bugün derste okula gidemeyen bir çocuk için ne yapılabilir bunu konuştuk. Herkes görüşünü söyledi. Garip garip (sıra dışı) cevaplar verildi.*" (Öğrenci günlüğü: 26.04.2022).

EÖ10: "*...Bugün yeni fikirler ürettik. Herkes saçma sapan (alışılmışın dışında) fikirler buldu. Çoğu bana göre berbattı gerçekte olmayan fikirler vardı... böyle kitap yazıyor gibi oldu. Gitmeden bir espri yapayım: Bir kâğıdın üzerine Sayın Ahmet yazılmış Ahmet de saymış, Ha haha.*" (Öğrenci günlüğü: 05.05.2022).

EÖ5 "*... Arkadaşlarımdan cevapları bana göre saçmaydı (alışılmışın dışında). Ama çok güldük. Biri bişey dedi, diğeri ona cevap verdi. Sınıfta çok gürültü oldu ama hepimiz eğlendik...*" (Öğrenci günlüğü: 10.05.2022).

KÖ2: "*Sevgili günlük bugün çok heyecanlıydım. Çok güzel hissediyordum. Her soruya cevap verdim. Herkes saçma sapan (alışılmışın dışında) konuştu. Doğru yanlış demeden öğretmen herkesi dinledi. Ama güzel bir dersti hiç sıkılmadım.*" (Öğrenci günlüğü: 12.05.2022).

KÖ10: "*Sevgili günlük bugün derste örnek olay analiz ettik. Her soru olmasa da pek çok soru baya düşündürüyor, hayal ettik. Ama hayal gücünün üstündeydi. Ama eğlenceliydi. Dersi sevdim...*" (Öğrenci günlüğü: 12.05.2022).

Yukarıda verilen doğrudan alıntılardan da anlaşılacağı gibi örnek olayın analiz sürecinde öğrencilerin orijinal olarak değerlendirilebilecek fikirler ürettiğini söyleyebiliriz. Çünkü sınıf içinde sıra dışı veya alışılmışın dışında fikirler üretildiğini vurgulayan ifadelerle günlüklerde yer verilmiştir. Buna dayanarak, örnek olay yöntemi temelli öğretim uygulamasının öğrencilerin yaratıcı düşüncenin orijinallik boyutunda gelişim göstermelerine katkıda bulunduğu söylenebilir.

Öğrenci günlüklerinin analiz edilmesiyle, yaratıcı düşüncenin alt boyutu olan ve bir soruna ilişkin fikirlerin detaylandırılıp zenginleştirilmesini ifade eden ayrıntılaşma temasına ilişkin vurgulamaların yapıldığı görülmüştür. Bu kapsamda örnek olayın analiz sürecinde sınıfın durumunu betimleyen bazı doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

EÖ4: "*...sorulara garip garip (sıra dışı) cevaplar verdim. Öğretmen herkesi dinledi. Ben hastaları taşıyacak robot fikri söyledim, robota özellikler ekledik. Çok eğlenceliydi.*" (Öğrenci günlüğü:19.04.2022).

EÖ5: "*...eğitimi için yapılması gerekenleri söyledim. Sınıfta tartışmaya katıldım.*" (Öğrenci günlüğü: 26.05.2022).

EÖ3: "*Sevgili günlük bu derste sınıfta herkes acayip (alışılmışın dışı) cevaplar verdi. Ders sanki boş gibiydi ama eğlenceliydi. Biri arkadan bişey diyor diğerleri ona cevap veriyor. Öğretmen birbirimizin cevabına ekleme yapabilirsiniz deyince herkes herkesin cevabına bişeyler söyledi.*" (Öğrenci günlüğü: 10.05.2022).

EÖ13: "...Keşke KÖ3 (derste) olmasaydı. Onunla çok tartıştık benim cevaplarıma o karşı geldi. Öğretmen tartışmanın iyi bir şey olduğunu söyleyince herkes aklına geleni söyledi." (Öğrenci günlüğü: 12.05.2022).

KÖ3: "...Sorulara herkes cevap verdi. Birbirimize de cevap verdik. Sonra etkinliği yaptık. Tartıştık güzel bir dersti." (Öğrenci günlüğü: 17.05.2022).

Öğrenci EÖ3 ve EÖ4'ten verilen doğrudan alıntılar incelediğinde, örnek olayın analiz sürecinde öğrencilerin karşılıklı diyalog veya tartışmaya girdikleri ve bu yolla birbirlerinin çözüm önerisini/cevaplarını zenginleştirdikleri söylenebilir. Buna dayanarak, örnek olay yöntemi temelli öğretim uygulamasının, yaratıcı düşünmenin alt boyutu olan ve çözüm önerilerinin veya fikirlerin detaylandırılmasını ifade eden ayrıntılaşma boyutuna ilişkin öğrencilerin gelişimlerini olumlu etkilediğini ifade edebiliriz.

Araştırmada öğrenci günlüklerinin analiz edilmesiyle, sosyal bilgiler temasına ve bu tema ile ilişkili bilgi ve tutum olarak adlandırılan alt temalara ulaşılmıştır. Bilgi ve tutum alt temalarına ilişkin saptanan kodların olumlu ve olumsuz nitelikte olduğu görülmüştür. Olumsuz nitelikteki kodlara ilk uygulamaya ilişkin yazılan günlüklerden ulaşılmıştır. Bu kapsamda ilk uygulamanın gerçekleştiği dersten sonra yazılan günlüklerde derse karşı tutum alt temasına ilişkin olarak "dersi sevmedim", "dersi hiç sevmedim", "ders çok sıkıcıydı", "derste sıkıldım", "dersten hoşlanmadım", "dersten hiç hoşlanmadım", "önceki dersler daha güzeldi"; bilgi alt temasına ilişkin olarak "derste bir şey öğrenmedim", "derste hiçbir şey öğrenmedim", "keşke kitaptan işleseydik" ve "ders benim için boş geçti" vurgulamalarının yoğun bir biçimde yapıldığı görülmüştür. Bu vurgulamaların yapıldığı günlüklerden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

EÖ15: "Sevgili günlük bugün ders sıkıcıydı. Hiç sevmedim. Sorulara cevap veremedim." (Öğrenci günlüğü: 19.04.2022).

EÖ16: "Sevgili günlük bugün ders çok sıkıcıydı. Sadece bir soruya cevap verebildim." (Öğrenci günlüğü: 19.04.2022).

KÖ4: "Bugün ders çok çok sıkıcıydı, sevmedim. Önceki dersler daha iyiydi. Dersin sonunda yaptığımız etkinliği yapamadım" (Öğrenci günlüğü: 21.04.2022).

KÖ2: "Bugün derste çok sıkıldım. Bence kitaptan okumak yazmak daha eğlenceliydi." (Öğrenci günlüğü: 21.04.2022).

EÖ3: "Sevgili günlük (benim için) ders boş geçti. Derste hiçbir şey öğrenmedim. Keşke kitaptan işleseydik." (Öğrenci günlüğü: 21.04.2022).

Uygulamanın gerçekleştiği ilk haftada tutum ve bilgi alt temalarına ilişkin genel olarak olumsuz vurgulamalar yapılsa da bazı günlüklerde olumlu vurgulamalara da yer verildiği görülmüştür. Uygulamanın yapıldığı derste, bazı öğrenmelerin gerçekleştirildiği ve derste olumlu duygu durumlarının yaşandığını gösteren iletilere günlüklerinde yer

verildiği saptanmıştır. Bu kapsamda 19/21.04.2022 tarihli öğrenci günlüklerinden alıntılar aşağıda verilmiştir:

EÖ4: "*Hastalandığımız zaman hastanede iyileşebileceğimizi öğrendik. Ayrıca sağlıklı besinler yersek sağlıklı olacağımızı öğrendik.*"

KÖ5: "*Bugün yöneticilerin haklı mutlu etmek için çalıştıklarını öğrendik.*"

EÖ6: "*Sevgili günlük bugün ders çok güzeldi. Derste çok eğlendim. Metni çok sevdim. Eğitim, sağlık, adalet, ulaşım ve internetin herkesin hakkı olduğunu öğrendik.*"

EÖ1: "*Sevgili günlük bugün derste herkesin sağlıklı olması için hastanelerin olduğunu öğrendik.*"

KÖ2: "*...polislerin, hastanelerin, adaletin ve okulların önemli olduğunu öğrendik. Polislerin güvenliğimizi sağladığını, hastanelerin bizi iyileştirdiğini, okulların eğittiğini öğrendik.*"

KÖ11: "*Bugün derste kaymakamın görevlerini öğrendik.*"

Araştırmada, Tablo 4'ten de görülebileceği gibi uygulamanın ilerleyen haftalarında sosyal bilgiler temasının bilgi ve tutum alt temalarına ilişkin günlüklerde olumlu vurgulamaların daha yoğun yapıldığı görülmüştür. Bu kapsamda, ailesinin maddi durumundan dolayı çalışmak zorunda olduğu için okula gidemeyen bir çocuğun durumunu ele alan ve odağını eğitim hakkı oluşturan örnek olay temelli etkinliğin uygulanmasından sonra yazılan günlüklerde, bilgi alt temasına ilişkin eğitimin temel insan hakkı olduğunu ve eğitimin önemine ilişkin farkındalığın oluştuğunu gösteren iletilere yer verildiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda 26.04.2022 tarihinde yazılan öğrenci günlüklerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

EÖ5: "*Sevgili günlük bugün derste eğitimin şart olduğunu öğrendik.*"

EÖ1: "*Sevgili günlük bugün derste patates tarlasında çalıştığı için okula gidemeyen çocuğun haberini okuduk. Eğitimin önemi üzerinde konuştuk.*"

EÖ6: "*Bugün derste her çocuğun okula gitmesini (eğitim hakkının olduğunu) öğrendik.*"

EÖ4: "*Sevgili günlük bugün derste okula gidemeyen çocuklara hangi önlemlerin alınması gerektiğini işledik. Okula gidemeyen bir çocuğa mektup yazdık. Ama hayali.*"

EÖ10: "*Eğitimin herkesin hakkı olduğunu öğrendik.*"

Çalışmada kadınlara seçme ve seçilme hakkının verilmesine odaklanılan örnek olay yöntemi temelli etkinliğin uygulanmasından sonra 05.05.2022 tarihinde yazılan günlüklerden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

KÖ3: "*... Atatürk'ün kızlara seçme ve seçime hakkını verdiğini öğrendik.*"

EÖ1: "*... Kadınların seçme ve seçilme hakkının olduğunu öğrendik.*"

KÖ8: "*... Kadınların seçme seçilme hakkını nasıl aldıklarını öğrendik.*"

KÖ2: "*Sevgili günlük bugün derste erkeklerin kadınlardan üstün olmadığını, Atatürk'ün (kadınlara) seçme ve seçilme hakkını verdiğini öğrendik.*"

EÖ5: "... Afet öğretmenin (Afet İnan) kadınların seçme ve seçilme hakkı ile çok uğraştığını öğrendik."

EÖ12: "... Kadınların seçme ve seçilme hakkının verildiğini ama buna itiraz edenlerin olduğunu öğrendik."

KÖ6: "Sevgili günlük bugün derste Atatürk'ün onayı ve Büyük Millet Meclisinin onayı ile kadınlara seçme ve seçilme hakkının verildiğini öğrendik."

KÖ5: "... Eskiden sadece erkeklerin oy verdiğini fakat Atatürk'ün kadınlara da seçme ve seçilme hakkını verdiğini öğrendik."

EÖ4: "... Kadınlarla ile erkeklerin eşitliğini Atatürk'ün sağladığını öğrendik."

Araştırmada, İstiklal Marşı'nın yazım sürecini ele alan örnek olay temelli etkinliğin uygulanmasından sonra yazılan günlüklerde bilgi alt temasına ilişkin olarak İstiklal Marşının yazım sürecine, İstiklal Marşı ve Bayrağın önemine yönelik öğrenmeler gerçekleştirdiklerini vurgulayan ifadeler yer verildiği saptanmıştır. Bu kapsamda 12.05.2022 tarihinde yazılan öğrenci günlüklerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

EÖ6: "Bugün derste çizgi roman okuduk öğretmen sorular sordu... Mehmet Akif yarışma paralı olduğu (birinciye ödül verileceği) için önce yarışmaya katılmak istememiş daha sonra arkadaşları onu ikna etmiş."

KÖ3: "... İstiklal Marşı'nın kabulünü öğrendik."

EÖ13: "Bugün derste İstiklal marşı için yarışma düzenlendiğini öğrendik..."

KÖ2: "Bugün derste İstiklal Marşı'nın önemini öğrendik. (İstiklal Marşı'nın önemi ile ilgili) Gazete haberi yazdık..."

KÖ1: "...İstiklal marşının düşmanlarla savaşırken yazıldığını öğrendik."

EÖ10: "... İstiklal marşının ilk defa mecliste okunduğunu öğrendik."

EÖ17: "İstiklal marşı ve bayrağın önemi ile ilgili gazete haberi yazdık."

KÖ13: "Sevgili günlük bugün derste İstiklal marşı ve bayrağın milli sembol olduğunu öğrendik."

Çalışmada, öğrenci günlüklerinin analiz edilmesiyle, bilgi alt temasında olduğu gibi tutum alt temasında da uygulamanın ilerleyen haftalarında olumlu vurgulamaların daha fazla yapıldığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda uygulamanın ilerleyen haftalarında yazılan günlüklerde, tutum alt temasıyla ilişkili olarak "dersi sevdim", "dersi çok sevdim", "dersten hoşlandım", "ders hiç bitmesin istedim", "derste çok eğlendim, eğlendik", "ders çok eğlenceliydi", "derste sıkılmadım", "derste çok mutluydum", "derse katıldım", "ders güzel geçti" ve "ders çok güzeldi" ifadelerinin yoğun bir biçimde kullanıldığı saptanmıştır. Bu vurgulamaların yapıldığı katılımcı günlüklerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

EÖ16: "Sevgili günlük bugün çok güzel, heyecanlı ve garip (sıra dışı duygular) hissettim..." (Öğrenci günlüğü: 26.04.2022).

KÖ3: "Sevgili günlük bugün ders iyiydi. Güzeldi..." (Öğrenci günlüğü: 28.04.2022).

EÖ5: "Sevgili günlük sosyal bilgiler dersi ile ilgili bişey diyeceğim. ÇOOK İYİYDİ. Niye diye soracaksanız orda duygu, düşünce, zihin çok çalıştı. Bence sosyal dersi mükemmel." (Öğrenci günlüğü: 05.05.2022).

KÖ12: "Sevgili günlük bugün dersi çok sevdim. Hiç bitmesin istedim..." (Öğrenci günlüğü: 05.05.2022).

KÖ9: "...Bugün derste eğlendim..." (Öğrenci günlüğü: 05.05.2022).

EÖ4: "Sevgili günlük bugün derste bütün duyguları yaşadım, derste çok eğlendim..." (Öğrenci günlüğü: 05.05.2022).

KÖ5: "Sevgili günlük bugün derste çok güzel eğlendim..."

EÖ8: "Sevgili günlük derste önceleri sıkılıyordum ama bugün hiç sıkılmadım..." (Öğrenci günlüğü: 10.05.2022).

EÖ5: "... en çok eğlendiğim ders oldu. Keşke bitmeseydi." (Öğrenci günlüğü: 10.05.2022).

KÖ4: "Sevgili günlük bugün derste çok mutluydum..." (Öğrenci günlüğü: 12.05.2022).

EÖ3: "Sevgili günlük bugün derse katıldım ve cevaplar verdim..." (Öğrenci günlüğü: 12.05.2022).

EÖ6: "Sevgili günlük bugün dersi çok sevdim..." (Öğrenci günlüğü: 17.05.2022).

KÖ2: "Sevgili günlük bugün sosyal dersinde yaptığımız etkinlikleri çok beğendim." (Öğrenci günlüğü: 17.05.2022).

Araştırmada sosyal bilgiler dersi teması kapsamında ulaşılan bulguları genel olarak değerlendirdiğimiz zaman, ilk uygulama sonunda yazılan günlüklerde bilgi ve tutum alt temalarına ilişkin olumsuz olarak kodlanan vurgulamaların daha fazla yapıldığı, fakat ilerleyen uygulamalarda bu durumun tersine döndüğü saptanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin uygulamanın gerçekleştirildiği ünite kazanımları kapsamında gerçekleştirilmesi gereken öğrenmeleri önemli ölçüde gerçekleştirdiğini ve öğrencilerin derse karşı tutumlarının olumlu olduğunu gösteren iletilere günlüklerde yer verdiği görülmüştür.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada, örnek olay yöntemi temelli sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini nasıl etkilediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında örnek olay yöntemi temelli öğretimin uygulandığı deney grubunda bulunan öğrenciler ile mevcut öğretim programına göre derslerin işlendiği kontrol grubundan bulunan öğrencilerin yaratıcı düşünme ölçeğinin bütününden ve alt boyutlarından aldıkları son test puanlarının aritmetik ortalamaları karşılaştırılmış, deney grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yapılan Kovaryans Analizi sonucunda deney grubu lehinde anlamlı bir farklılık olduğu ve bu sonucu nitel verilerin desteklediği görülmüştür. Böylece örnek olay yöntemi temelli etkinliklerle yapılan öğretimin öğrencilerin

yaratıcı düşünme becerisi ve bu becerinin akıcılık, iraksak düşünme, ayrıntılama ve orijinallik boyutlarına ilişkin düzeylerini anlamlı derecede artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda çalışmanın nicel ve nitel sonuçlarına ilişkin detaylı tartışma aşağıda yapılmıştır.

Araştırmada ilk uygulamaya ilişkin yazılan günlüklerde, örnek olay yöntemi temelli öğretim uygulamasının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine olumlu katkıda bulunduğunu gösteren sınırlı sayıda iletiye yer verildiği tespit edilmiştir. Bu durumun, öğrencilerin örnek olay yöntemi temelli sosyal bilgiler dersi uygulamasını daha önce deneyimlememiş olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bunun yanında sürecin ilerleyen derslerinde söz konusu durumun tersine döndüğü görülmüştür. Bu çerçevede ilk uygulamadan sonra gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin yazılan günlüklerde, örnek olay yöntemi temelli gerçekleştirilen öğretimin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine önemli katkıda bulunduğunu gösteren vurgulamalara yoğun olarak yer verildiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin, örnek olayın analiz sürecinde fikirlerini özgürce ifade edebilme, probleme ilişkin çözümler üretebilme, probleme alışılmışın dışında bakabilme ve arkadaşlarının çözüm önerilerine katkıda bulunma konusunda başarılı olduklarını gösteren iletilere günlüklerde yer verildiği tespit edilmiştir. Öte yandan gruplarda bulunan öğrencilerin yaratıcı düşünme ölçeğinin bütününden ve alt boyutlarından aldıkları son test puanlarının aritmetik ortalamalarına yönelik gerçekleştiren ANCOVA ile deney grubunun lehinde olmak üzere anlamlı bir ilişki olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun nedenini, öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular açıklayabilecek niteliktedir. Bu doğrultuda öğrencilerin, örnek olayların analiz sürecinde yaratıcı düşünmenin akıcılık, iraksak düşünme, ayrıntılama ve orijinallik boyutlarına ilişkin becerilerini geliştirmek için fırsatlar bulduklarını gösteren ibarelere günlüklerinde yer verdikleri saptanmıştır. Bu çerçevede günlüklerde, yaratıcı düşünme becerisinin akıcılık boyutuna ilişkin olarak "*fikirler ürettim*", "*fikirler ürettik*" ve "*herkes görüşünü söyledi*"; iraksak düşünme boyutuna ilişkin olarak "*düşüncelerimi çekinmeden söyledim*" ve "*utanmadan görüşümü söyledim*"; ayrıntılama boyutuna ilişkin olarak "*tartıştık*" ve "*arkadaşımın çözüm önerisine eklemeler yaptım*"; orijinallik boyutuna ilişkin olarak "*sıra dışı cevaplar verildi*" ve "*yeni çözümler söyledim*" ibarelerine yer verildiği görülmüştür. Bu ibarelere dayanarak örnek olay yöntemi temelli etkinliklerin analiz sürecinin öğrencilerin probleme ilişkin sıradan veya sıra dışı çözüm önerileri geliştirmelerine, çözüm önerilerini özgürce ifade etmelerine ve geliştirilen çözüm önerilerine katkıda bulunmalarına imkân sağladığı ve bunun sonucu olarak deney grubunda bulunan öğrencilerin yaratıcı düşünme ölçeğinden yüksek skora ulaştıklarını ifade edebiliriz. Yaratıcı düşünme gelişimi kapsamında ulaşılan nicel ve nitel sonuçların birbirini desteklemesiyle

çalışmada örnek olay yöntemi temelli işlenen sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini, istatistiki açıdan anlamlı olacak biçimde yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazında yaratıcı düşünme becerisi gelişmiş bireylerin yenilikçi olma, sorunlara özgün çözüm önerileri geliştirme, kanıt temelli ön görülerde bulunma, açıkça görülmeyen bağlantıları kurma ve insanlara faydalı olabilecek bir buluş ortaya koyma gibi konularda oldukça başarılı oldukları belirtilmektedir (Aslan, 2011; Çeliköz, 2017; Davis, 2009; Doğan, 2021; Doğanay, 2000; Erten-Tatlı, 2017; Gartenhaus, 2000; Karataş ve Özcan, 2010; Saban, 2009; Sungur, 1992; Torrance, 1972). Ayrıca alan yazında örnek olay yönteminin başta eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri olmak üzere üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine olumlu yönde katkıda bulunduğu ifade edilmektedir (Demircioğlu, 2014; Jones ve Russell, 2008; Kabapınar, 2014; McLellan, 2004; Pilato ve Ulrich, 2014). Bu çalışmanın örnek olay yönteminin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine olumlu etki sağladığına dair ulaşılan sonucunu, yaratıcı düşünme becerisi gelişmiş bireylerin özelliklerini ve örnek olay yöntemine dair literatürde işlenen fikirleri birlikte ele aldığımızda, öğrencilerin sorunlara akıl yürütme süreçlerini etkin bir biçimde kullanarak alışılmışın dışında çözüm önerileri geliştirmelerine, özgün ürün ve tasarımda bulunmalarına katkıda bulunacak niteliklerin kazandırılmasında örnek olay yönteminin önemli bir işlev ifa edebileceğini söyleyebiliriz. Bunun yanında, örnek olay yöntemi temelli öğretim uygulamasının yaratıcı düşünme gelişimini olumlu etkilemesine; SBÖP ve 21. yüzyıl becerileri kapsamında ele alınan beceriler ile yaratıcı düşünme becerisine ilişkin literatürde vurgulanan niteliklerin bir birleriyle önemli ölçüde örtüşmesine (Bonk ve Smith, 1998; Erten-Tatlı, 2017; Özden, 2005; Torrance, 1972; Yanpar-Yelken, 2009; Yeşilyurt, 2020) dayanarak, öğrenme-öğretme süreçlerinde örnek olay yöntemine yer verilerek biri Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile diğeri ise 21. yüzyıl becerileri ile ilgili olmak üzere iki amacın gerçekleştirilmesi sağlanabilir. Bu çerçevede, ilk amaçla ilgili olarak, örnek olay yöntemi temel alınarak tasarlanan öğrenme-öğretme ortamlarının, SBÖP'de üzerinde durulan eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, iletişim ve yenilikçi düşünme becerisi gibi becerilerin (Gökhan, 2019; MEB, 2018) öğrencilere kazandırılmasına olumlu etki edebileceğini ifade edebiliriz. Diğer amaçla ilgili olarak, öğrenme-öğretme ortamlarının örnek olay yöntemi temel alınarak tasarlanmasıyla, 21. yüzyıl becerileri genel başlığı altında sınıflanan özellikle öğrenme ve inovasyon, yaşam ve kariyer başlıkları kapsamında ele alınan beceriler (Bircan ve Çalışıcı, 2022; Gürültü, Aslan ve Alcı, 2019; Yalçın, 2018) öğrencilere kazandırılarak onların çağın ruhuna uygun niteliklerle donatılması sağlanabilir. Öte yandan çalışmada örnek olay yönteminin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini olumlu etkilediğini gösteren sonucu, Gürkan ve Doplacıoğlu (2020) ve

Yeşilyurt (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların bulgularını desteklemektedir. Zira adı geçen araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda, öğrencilerin yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesinde öğrenme-öğretme ortamlarında tercih edilen yöntemin etkili olduğu vurgulanmaktadır.

Araştırmanın nitel verilerinden, sosyal bilgiler temasına ve bu temaya ilişkin bilgi ve tutum olarak adlandırılan alt temalara ulaşılmıştır. Alt temalar kapsamında olumsuz olarak nitelenen vurgulamaların yapıldığı, fakat tıpkı yaratıcı düşünme temasında olduğu gibi, ilk uygulamadan sonra tutulan günlerde söz konusu durumun tersine döndüğü görülmüştür. Bu kapsamda örnek olay yöntemi temelli gerçekleştirilen öğretim uygulamasının ders kazanımlarının gerçekleştirilmesini ve öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan bu sonuç, literatürde örnek olay yöntemine ilişkin gerçekleştirilen birçok araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Çünkü bazı araştırmalarda örnek olay yönteminin öğrencilerin akademik başarılarını ve derse karşı tutumlarını olumlu etkilediğine dair sonuçlara ulaşılmıştır (Alım ve Altundaş, 2020; Bal ve Anılan, 2019; Çakmak ve Aygün, 2016; Çam, 2017; Dikbaş ve Kaf-Hasırcı, 2008; Fırat-Durdukoca, 2017; Güven, 2020; İbrahimoglu ve Öztürk, 2013; Jones ve Russell 2008; Korkmaz ve Korkmaz, 2020; McLellan, 2004; Özkan, 2010; Pilato ve Ulrich, 2014; Şimşek ve Yaşar, 2006; Türe, 2017; Ütkür, 2016). Ayrıca araştırmanın öğrencilerin derse karşı olumlu tutum gösterdiğine dair sonucu, Tok ve Sevinç (2012) tarafından yapılan çalışmada ulaşılan sonucu da desteklemektedir. Çünkü adın geçen araştırmacılar yapmış oldukları çalışmada yaratıcı eğitim ortamlarının öğrencilerin derse karşı tutumunu olumlu etkilediğini vurgulamaktadırlar.

Sonuç olarak, bu çalışmada örnek olay temelli öğretim uygulamasının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine anlamlı seviyede katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca örnek olay temelli sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını artırarak ders kazanımlarının gerçekleştirilmesini olumlu etkilediği saptanmıştır. Bu sonuçlara dayanarak SBÖP'ün içeriğinin bilgi, kavram, beceri ve değer temaları kapsamında oluşturulmasını (MEB, 2018) ve çağımızda beceri öğretimine özellikle de 21. yüzyıl becerileri başlığı altında sınıflanan becerilerin öğretimine verilen önemi (Bircan ve Çalışıcı, 2022) göz önüne aldığımızda, öğrenme-öğretme süreçlerinde örnek olay yönteminin önemli bir işlev görebileceğini söyleyebiliriz. Bu nedenle hem başta yaratıcı düşünme olmak üzere 21. yüzyıl becerilerini geliştirmek hem de sosyal bilgiler dersinin kazanımlarını gerçekleştirmek amacıyla tasarlanacak öğrenme-öğretme süreçlerinde örnek olay yönteminin önemli bir alternatif olarak görülmesi gerektiğini tavsiye edebiliriz. Bu yolla öğrencilerin yaşam devam ederken ihtiyaç duyacakları nitelikleri kazanmaları ve böylece karşılaştıkları problemleri

çözmek veya amaçlarını gerçekleştirmek için daha donanımlı olmaları sağlanabilir. Bu çalışma, gerçek yaşamda görülen veya görülme ihtimali yüksek örnek olaylar ile tarihi olaylar temel alınarak yazılan örnek olayların düşünsel, ahlaki ve empatik boyutlardaki analizi, analiz sürecinden sonra yapılan tamamlayıcı etkinlik ve günlük yazımı ile sınırlıdır. Bu nedenle öğrencilerin, odağını gerçek yaşamdan problemler oluşturan örnek olayları sınıf içinde analiz etmelerini, analiz sürecinden sonra ele alınan probleme ilişkin projeler geliştirmelerini ve geliştirilen ürünlerin merkezi ya da yerel yönetimler, okul yönetimi veya ilgili herhangi bir merciye sunmalarını sağlayacak biçimde tasarlanan uzun erimli araştırmaların yapılmasının gerekli olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü bu nitelikteki çalışmaların sonuçlarına dayanarak, örnek olay yöntemi temelli yapılan öğretimin yaratıcı düşünme becerisi üzerindeki olumlu etkisinin, gerçek yaşamda nasıl bir işlev gördüğüne dair kanıt temelli değerlendirmeler yapılabilir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu araştırma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Kurulunun 22/06/2022 tarihli 05/11 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: Çıkar çatışması olmadığını beyan ederim.

Yazar Katkısı: Makale yazar tarafından hazırlanmıştır.

Kaynakça

- Alım, M., & Altundaş, M. (2020). An experimental study: Geography teaching with sample events. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 42, 25-51. <https://doi.org/10.32003/igge.727229>
- Aslan, E. (2011). Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/368/2523>
- Bal, Ö., ve Anılan, H. (2019). Hayat bilgisi dersi değer eğitiminde örnek olay yönteminin kullanılması: Bir eylem araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 177-202. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/926354>
- Bircan, M. A., ve Çalışıcı, H. (2022). STEM eğitimi etkinliklerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin STM'e yönelik tutumlarına, 21. Yüzyıl becerilerine ve matematik başarılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 211, 87-119. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2022.10710>
- Bonk, J. C., & Smith G. S. (1998). Alternative instructional strategies for creative and critical thinking in accounting curriculum. *Journal of Accounting Education*, 16(2) p. 261-293. [https://doi.org/10.1016/S0748-5751\(98\)00012-8](https://doi.org/10.1016/S0748-5751(98)00012-8)

- Brooke, S. L. (2006). Using the case method to teach online classes: promoting socratic dialogue and critical thinking skills. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 18(2), 142-149. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068074.pdf>
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. baskı). PegemA.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler ön test-son test kontrol grubu desen ve veri analizi* (2. baskı). PegemA.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th Edition). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd Edition). Sage Publications.
- Çakmak, Z., ve Aygün, İ. H. (2016). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde örnek olay yöntemiyle öğretimin öğrenme düzeyine ve kalıcılığa etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 234-246. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/399440>
- Çam, A. (2017). Örnek olayların fen bilgisi öğretmen adaylarının asit-baz konusunu kavramsal anlamasına etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 69-82. <https://doi.org/10.21764/efd.93993>
- Çeliköz, N. (2017). Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *YILDIZ Journal of Education Research*, 2(1), 1-25. <https://doi.org/10.21764/efd.93993>
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (3. baskı). Celepler Matbaacılık.
- Çiftçi, T. (2015). Örnek olay yönteminin coğrafya ders kitaplarında kullanımı. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 186-200. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/34517/384556>
- Davaslıgil, Ü. (1994). Yüksek gizil güce sahip lise öğrencilerinin yaratıcılıkları üzerine bir eylem araştırması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(6), 53-68. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/373/2186>
- Davis, B. G. (2009). *Tools for teaching* (2nd Edition). Jossey-Bass.
- Demircioğlu, İ. (2014). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar* (4. baskı). Anı Yayıncılık.
- Dikbaş, Y., ve Kaf-Hasırcı, Ö. (2008). Öğrenme stratejileri öğretiminin ve ders işlenişinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 69-76. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59525/856032>
- Dikici, A. (2006). Sanat eğitimi ve öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 31(139), 3-9. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/4979>

- Doğan, N. (2021). Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık. Ö. Demirel (Ed.) *Eğitimde yeni yönelimler* (9. baskı, s.169-200) içinde. Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilimler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4379/60037>
- Doğanay, A. (2012). Etkin vatandaşlık için düşünme becerilerinin öğretimi. C. Öztürk (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* (3. baskı, s.145-185) içinde. Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2021). Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi. A. Doğanay (Ed.) *Öğretim ilke ve yöntemleri* (13. baskı, s.328-385) içinde. Pegem Akademi.
- Doğanay, A., ve Sarı, M. (2012). Yapılandırmacı öğrenme ortamı özelliklerinin düşünme dostu sınıf özelliklerini yordama düzeyi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 21-36. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4389/60328>
- Doğanay, A. (2000). *Yaratıcı öğrenme*. Eğitim-Sen Yayınları. <https://egitimsen.org.tr/wpcontent/uploads/2016/11/Yarat%C4%B1c%C4%B1-%C3%96%C4%9Frenme.pdf>
- Durna, T. (2009). Nedensellik ve araştırma tasarımları. K. Böke (Ed.) *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s.153-192) içinde. Alfa Yayınları.
- Dündar, H., ve Akyol, H. (2014). Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 361-377. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1991>
- Erten-Tatlı, C. (2017). *Çocuklarda yaratıcı düşünme becerilerinin saptanması ve okul Psikolojik danışmanlarının farkındalığının incelenmesi* [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi] Ulusal Tez Merkezi.
- Fırat-Durdukoca, Ş. (2017). Özel eğitim dersinde örnek olay inceleme yönteminin öğrenenlerin üstbilişsel farkındalıklarına, derse yönelik tutumlarına ve görüşlerine etkisi: Bir karma yöntem araştırması. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1267-1284. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/30766/331981>
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2000). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Gartenhaus, A. R. (2000). *Yaratıcı düşünme ve müzeler*. (R. Mergenci ve B. Onur, Çev.). Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Georgescu, D. (1997). *Global education charter*. North-South Centre-Consil of Europe. https://www.academia.edu/2709155/Global_Education_Charter
- Goodman, M. (1995). *Creative Management*. Prentice-Hall.
- Göztütök, F. D. (2021). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (7. baskı). Pegem Akademi.
- Gültekin, M. ve Özcan, E. (2022). Sosyal bilgiler öğretimde öğretim stratejileri ile yöntem ve teknikler. C. Öztürk ve T. Kafadar (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaşlık el kitabı* (s.67-108) içinde. Nobel Yayınları.

- Gürkan, B., ve Doplaçioğlu, S. (2020). Sosyal bilgiler dersinde estetik yaratıcılık öğretim etkinlikleriyle yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 51-77. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8474>
- Gürültü, E., Aslan, M., ve Alci, B. (2019). Ortaöğretim öğretmenlerinin 21. Yüzyıl becerilerini kullanım yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 780-798. <http://dx.doi.org/10.16986/HUJE.2019051590>
- Güven, Z. Z. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmenlik uygulaması etkinliği: Örnek olay çalışması. *Journal of Language Education and Research*, 6(2), 393-409. <https://doi.org/10.31464/jlere.695807>
- İbrahimoglu, Z., ve Öztürk, C. (2013). Sosyal bilgiler dersinden örnek olay yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarıya karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 523-548. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16698/173592>
- Johnson, R. B., & Christensen, L. (2014). Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches (5th Edition). Sage Publications.
- Jones, K. A., & Russell, S. (2008). Using case method teaching and student-written cases to improve students' ability to incorporate theory into practice. *Journal of Teaching in the Addictions*, 6(1), 35-47. <https://doi.org/10.1080/15332700802126278>
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Kaplan, D. (2019). Creativity in education: teaching for creativity development. *Psychology*, 10, 140-147. <https://doi.org/10.4236/psych.2019.102012>
- Karakuş, M. (2001). Eğitim ve yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 26(119), 3-7. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5220>
- Karataş, S., ve Özcan, S. (2010). Yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve proje geliştirmelerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 225-243. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59507/855665>
- Kaya, B. (2021). Sosyal bilgiler derslerinde kullanılabilir düşünme becerilerinin öğretimine yönelik farklı yaklaşım ve modeller. M. Safran (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi* (s.181-2021) içinde. Nobel Yayınları.
- Kaya, E. (2018). *Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerinin temeli: Toplu öğretim sistemi*. Pegem Akademi.
- Kılıçoğlu, G. (2021). Sosyal bilgiler tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. M. Safran (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 3-16) içinde. Nobel Yayınları.
- Korkmaz, Ö., ve Korkmaz, Ö. (2020). Teknoloji destekli örnek olay yönteminin etkililiği: ortaokul Türkçe dersine dönük deneysel bir çalışma. *Asian*

- Journal of Instruction*, 8(1), 32-46.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/aji/issue/54959/712346>
- Llewellyn, D. (2013). *Teaching high science through inquiry and argumentation*. Corwin A Sage Company.
- McLellan, H. (2004). The case for case-based teaching in online classes. *Educational Technology*, 44(4), 14-18.
<https://www.jstor.org/stable/44428918>
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4,5,6 ve 7. sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>
- Mostert, M. F., & Sudzina, M. R. (1996). Undergraduate case method teaching: pedagogical assumptions vs. the real world. *Interactive Symposium Presented at The Annual Meeting of The Association of Teacher Educators*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED395900.pdf>
- NCSS. (2016). A Vision of powerful teaching and learning in the social studies. *Social Education*, 80(3), 180-182.
https://www.socialstudies.org/system/files/publications/articles/se_800_316180.pdf
- Neuman, W. L. (2008). *Toplumsal araştırma yöntemleri nitel ve nicel yaklaşımlar I-II*. (S. Özge, Çev.). Yayınodası.
- Ol, G. C., ve Kabapınar, Y. (2021). Yaşamının sınıfa yansımaları olarak örnek olay. Y. Kabapınar (Ed.) *Kuramdan uygulamaya örnek olay yaşamı sınıfa taşımak* (s.3-24) içinde. Pegem Akademi.
- Önal, G. (2022). Sosyal bilgilerde beceri öğretimi. C. Öztürk ve T. Kafadar (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaşlık el kitabı* (s.127-146) içinde. Nobel Yayınları.
- Özdemir-Özden, D. (2022). Sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıklar. C. Öztürk ve T. Kafadar (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaşlık el kitabı* (s.187-234) içinde. Nobel Yayınları.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme* (7. baskı). PegemA Yayınları.
- Özkan, Ö. (2010). *Örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarında kullanımının etkililiği* [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi] Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Der.) *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* (3. baskı, s.1-31) içinde. Pegem Akademi.
- Pamuk, İ. (2022). Sosyal bilgiler öğretiminde ders kitapları. C. Öztürk ve T. Kafadar (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaşlık el kitabı* (s.273-292) içinde. Nobel Yayınları.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. (3rd Edition.). Sage.
- Pilato, B., & Ulrich, M. M. (2014). Is the case study method an effective pedagogical method for students to learn the fundamentals of financial

- accounting?. *Proceedings of ASBBS*, 21(1), 541-554. [http://asbbs.org/files/ASBBS2014/PDF/P/Pilato_Ulrich\(P541-554\).pdf](http://asbbs.org/files/ASBBS2014/PDF/P/Pilato_Ulrich(P541-554).pdf)
- Polat, Ö. (2021). 60-72 Aylık çocukların yaratıcılık becerileri üzerinde zihin haritalama çalışmalarının etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 21-42. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2021.9582>
- Saban, A. (2009). *Öğrenme öğretme süreci: Yeni teori ve yaklaşımlar* (3. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Sternberg, R. J. (2003). Creative thinking in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338. <https://doi.org/10.1080/00313830308595>
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce*. Özgür Yayınları.
- Şahin, S., Atasoy, B., ve Somyürek, S. (2010). Öğretmen eğitiminde örnek olay yöntemi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 253-277. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jss/issue/24246/257084>
- Şimşek, S., ve Yaşar, Ş. (2006). Örnek olaya dayalı öğretimin ilköğretim hayat bilgisi dersinde akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığa etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 24, 171-179. https://ejer.com.tr/wp-content/uploads/2021/01/ejer_2006_issue_24.pdf
- Tok, E., ve Sevinç, M. (2012). Düşünme becerileri eğitiminin okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 204-222. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/744/374>
- Tokcan, H., ve Demirkaya, H. (2021). Sosyal bilgilerde strateji, yaklaşım, yöntem ve teknikler. M. Safran (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi* (s.435-471) içinde. Nobel Yayınları.
- Topçu, M. S. (2021). *Sosyobilimsel konular ve öğretimi* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Torrance, E. P. (1972). Can we teach children to think creatively?. *The Journal of Creative Behavior*, 6(2), 114-143. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1972.tb00923.x>
- Türe, Z. G. (2017). *Örnek olay destekli istasyon tekniğinin sosyobilimsel konuların öğretimi üzerine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi] Ulusal Tez Merkezi.
- Ulger, K. (2018). The effect of problem-based learning on the creative thinking and critical thinking disposition of students in visual arts education. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 12(1). <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1649>
- Ülger, K. (2014). Öğrencilerin yaratıcı düşünme gelişimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 275-284. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.2160>
- Ütkür, N. (2016). *Örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersinde kullanımına yönelik bir eylem araştırması* [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi] Ulusal Tez Merkezi.

- Vlasenko, K., Achkan, V., Chumak, O., Lovianova, I., & Armash, T. (2020). Problem-based approach to develop creative thinking in students majoring in mathematics at teacher training universities. *Universal Journal of Educational Research*, 8(7), 2853-2863. <http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2020.080712>
- Wyse, D., & Dowson, P. (2009). *The really useful creativity book*. Routledge.
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 183-201. <https://doi.org/10.30964/auebfd.405860>
- Yanpar-Yelken, T. (2009). Öğretmen adaylarının portfolyoları üzerine grup olarak yaratıcılık temelli materyal geliştirmenin etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 83-98. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/576>
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme: Tüm boyut ve paydaşlarıyla kapsayıcı bir derleme çalışması. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25), 3875-3915. <https://doi.org/10.26466/opus.662721>
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. bs.). Seçkin Yayıncılık.

Ek: Örnek Olay Yöntemi Temelli Ders Planı Örneği

Ders: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler

Kazanım: *Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar.*

Beceri: Yaratıcı Düşünme

Süre: 3 Ders Saati

Süreç:

- ✓ Öğrencilere yapılacak etkinlik hakkında kısaca bilgi verilir.
- ✓ Aşağıda verilen “*Selahattin’in İtirazı*” adlı örnek olay sınıfta okunur.
- ✓ Öğrencilerin örnek olayı analiz etmelerini sağlamak amacıyla “düşünsel”, “empatik” ve “ahlâki” boyutlarda hazırlanan analiz soruları öğrencilere yöneltilir.
- ✓ Örnek olayın analiz süreci tamamlandıktan sonra öğrencilere yan etkinliklerle ilgili bilgi verilir ve öğrencilerin yan etkinliği yapmaları sağlanır.
- ✓ Öğrencilerin günlükleri yazmaları sağlanarak süreç tamamlanır.

Örnek Olay: Selahattin’in İtirazı*

1930 yılının soğuk bir Mart sabahında genç Cumhuriyetin başkenti Ankara’da öğrenciler sıralarına yerleşmiş ders zili için çalmasını bekliyordu. Müzik Öğretmen Okulunun koridorlarında ise derslerine yetişmek için aceleyle yürüyen öğrenci ve öğretmenlerin telaşı göze çarpıyordu. Ders vereceği sınıfa gitmek için adımlarını hızlandıran bu öğretmenlerden biri de Atatürk’ün manevi kızı Afet İnan’dı. Sınıfa doğru yaklaşırken, zihni hala yurt bilgisi dersinde yaptıracığı uygulamanın detaylarıyla meşguldü. Kapıdan içeri girerek doğruca yazı tahtasına yöneldi ve eline aldığı beyaz tebeşirle dersin konusunu yazmaya başladı. Çok geçmeden kara tahtanın sol üst köşesinde iki beyaz kelime parıldıyordu: Belediye Kanunu. Afet öğrencilerine dönerek dersi nasıl işleyeceklerini anlatmaya başladı:

Merhaba arkadaşlar, bugün Belediye Kanunu’na göre seçim konusunu işleyeceğiz. Daha anlaşılır olması için küçük bir uygulama yapalım. Şimdi aranızdan bir belediye başkanı seçelim.

Sınıf bir anda hareketlenmişti. Öğrenciler heyecanla seçim hazırlıklarına başlamış, oy pusulaları ve oy kutuları hazırlamışlardı. Bir süre sonra seçim tamamlanmış ve belediye başkanı bir kız öğrenci seçilmişti. Afet bu etkinlikle öğrencilerinin konuyu kavramış olmalarından memnundu. Ancak derse devam etmeye hazırlandığı sırada bir öğrencisinin el kaldırdığını gördü. Ne söyleyeceğini merak ederek öğrenciye söz hakkı verdi:

- “Evet, Selahattin seni dinliyoruz.” Konuşmaya başlayan öğrenci, Afet öğretmenin hiç beklemediği bir itirazda bulunuyordu. Önündeki metni okuyarak şunları söyledi:

- “Var olan yasalarımıza göre kadınların oy kullanma hakkı olmadığı gibi seçilemezler de! Kanunda yalnız erkeklerin oy verebileceği yazıyor. Siz bize kız arkadaşlarımıza da oy verdirdiniz. Bu yanlış oldu!”

Afet duyduğu bu sözler karşısında şaşırılmış, mahcup olmuş, hatta yaşadığı mahcubiyetin şiddetiyle yanakları kızarmıştı. Öğrenci haklıydı; bu

dersin işlendiği tarihte kadınların henüz seçme ve seçilme hakları yoktu. Öğrenciler tüm dikkatlerini Afet'e yöneltmişler, bu itiraza vereceği cevabı duymak için bekliyorlardı. Kısa bir tereddüt anından sonra Afet şu karşılığı verdi:

- "Evet, haklısın ama şimdi burada hepiniz eşitsiniz."

Yaşadığı bu olay henüz çok genç bir öğretmen olan Afet'i derinden sarsmıştı. Öğretmen olmasına rağmen erkek öğrencisi ondan daha fazla hakka sahipti. Üstelik bu eşitsiz durumu daha önce fark etmemiş; üzerinde hiç düşünmemişti.

Okuldan sonra Atatürk'ün yanına giden Afet, derste yaşadığı olayı Atatürk'e de anlattı, "Türk kadını olarak oy hakkına sahip olmadığımızdan çok üzülüyorum. Kadınlara seçme-seçilme hakkının verilmesinin bir zorunluluk olduğunu düşünüyorum" dedi. Bu durumda öğretmenlik yapamayacağını söyledi. Kız ve erkek öğrencilerinin karşısına bu haklardan yoksun bir öğretmen olarak çıkmak istemiyordu. Afet'in anlattıklarını dinleyen Atatürk, "evet, haklısın bizim ülkemizde de kadınların seçme-seçilme hakkı olmalı" diyerek Afet'ten diğer ülkelerde kadınların seçme-seçilme hakları konusunda ne gibi çalışmalar yapıldığını araştırmasını istedi. Ancak bunun yeterli olmadığını, konu ile ilgili tartışmalar da yapmak gerektiğini ekledi. Artık Afet'in yeni bir hedefi vardı: Kadınların seçme-seçilme haklarının kazanımı için çalışmak! Kadınların bu hakkı almaları için çalışmalara başlayan Afet, büyük zorluklarla karşılaştı. Çünkü o dönemde kadınlara seçme-seçilme hakkının verilmesine birçok insan karşı çıkıyordu. Bu rağmen çalışmadan vazgeçmeyen Afet, ülkenin birçok yerinde konu ile ilgili toplantılar yaptı, tartışmalara katıldı. Bütün bu toplantı ve tartışmalar sonunda meyvelerini verdi. 3 Nisan 1930'da kadınlar belediye seçimlerine katılma, 5 Aralık 1934 tarihinde milletvekili seçme-seçilme hakkını elde ettiler. Böylece öğrenci Selahattin'in itirazı ile başlayan süreç kadınların iki önemli hakkı elde etmesiyle mutlu sonla bitti.

* Z. Seyis ve G. Dilek <https://kadinlardaoradaydi.com/afet-inan-cozumlemeli-oyku/> adresinden özetlenmiştir.

Analiz Soruları

- ✓ Size göre, öğrenci (Selahattin) Afet öğretmenin yaptırdığı etkinliğe niçin itiraz etmiştir?
- ✓ Siz, o sınıfta öğrenci olsaydınız, öğretmene Selahattin yaptığı gibi itiraz eder miydiniz? Niçin?
- ✓ Öğrencinin (Selahattin) yerinde sen olsaydın, Afet öğretmenin yaptırdığı etkinliğe itiraz eder miydin? Niçin?
- ✓ Size göre, öğrencinin (Selahattin) itirazı Afet öğretmenin hayatında nasıl bir dönüm noktası oluşturmuştur? Afet öğretmen bu olaydan sonra neler yapmıştır?
- ✓ O yıllarda, kadınlara seçme-seçilme hakkına bazı insanların karşı çıkmasını nasıl değerlendiriyorsunuz? Sizce bu hakların kadınlara verilmesine niçin karşı çıkılmış olabilir?
- ✓ Afet öğretmenin yerinde siz olsaydınız, öğrenciniz Selahattin'e ne söylediniz?
- ✓ Afet öğretmenin yerinde siz olsaydınız, olayı yaşadıktan sonra ne yapardınız?

- ✓ Atatürk'ün yerinde olsaydınız, Afet öğretmen size olayı anlattığında ne yapardınız?
- ✓ Örnek olaydan yola çıkarak Atatürk'ün kişisel özellikleri için neler söylenebilir?

Yan etkinlik:

Türkiye'de kadınlara seçme-seçilme hakkının verildiği tarihte bir gazetede editörlük yapmaktasınız. Gazetenizde haberi hangi manşetle (başlıkla) verirdiniz ve haberin içeriğinde nelere değinirdiniz.



The Effect of Case Study-Based Instruction on the Development of Creative Thinking in Social Studies Course

Ahmet KATILMIŞ¹

Abstract

This study aimed to investigate the impact of case study-based instruction on creative thinking in the social studies course for fifth-grade students. The research was conducted using a mixed-method embedded experimental design. It involved a study group of 60 fifth-grade students attending a public secondary school on the European side of İstanbul. The research was conducted during the spring semester of the 2021-2022 academic year and took a total of 12 class hours, with 3 hours per week. The study followed mixed-method research procedures, collecting both quantitative and qualitative data. The Creative Thinking Scale was used to collect quantitative data, while the students' diaries provided qualitative data. Quantitative data were analyzed using Analysis of Covariance (ANCOVA), while qualitative data were subjected to descriptive analysis. The data analysis concluded that the teaching practice based on case study-based instruction significantly improved the creative thinking skills of the students. It can be inferred from these findings that case study-based instruction can be an effective tool to foster creativity in students.

Article Details

Research Article

Received
26/01/2023
Accepted
31/10/2023
Published
15/01/2024

Key words

Skill,
Social studies,
Case study,
Creativity,
Creative
thinking

¹Marmara University, 0000-0002-5776-850X, akatilmis@marmara.edu.tr

Suggested Citation:

Katılmış, A. (2024). The effect of case study-based instruction on the development of creative thinking in social studies course. *Pamukkale University Journal of Education [PUJE]*, 60, 281-315. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1242720>

Introduction

The social studies curriculum, taught in grades 4 through 7 in Turkish primary schools, was designed to cultivate effective citizens by integrating diverse knowledge from social sciences (Doğanay, 2008; Kaya, 2018; Kılıçoğlu, 2021; Öztürk, 2012). Through this course, students aim to acquire a range of values, attitudes, and behaviors with universal and national significance. In this context, the primary goal of teaching this course in schools is to develop individuals who understand and know their duties to themselves, their family, their nation, and humanity as a whole, and who must fulfill such duties or endeavor to fulfill them, and who can value justice, equality, free-thinking, and independence (Ministry of National Education [MoNE], 2018). Given that the social studies course curriculum (SSCC) is founded on the principles of constructivist learning, it can be argued that the learning environments and teaching methodologies designed for the social studies course ought to uphold quality standards that enable students to link their existing knowledge and experiences to new learning, and that these methods support critical and creative thinking (Doğanay, 2012; Doğanay & Sarı, 2012; Gültekin & Özcan, 2022; NCSS, 2016; Özdemir-Özden, 2022; Tokcan & Demirkaya, 2021).

When considering the objectives and outcomes of the social studies curriculum, it is apparent that skills education holds a significant role (MoNE, 2018). Consequently, the course incorporates activities that enable students to acquire or improve upon various skills (Gürkan & Dolapçioğlu, 2020; Önal, 2022). Among these skills, creative thinking holds particular interest to many disciplines as a crucial human-specific characteristic (Dikici, 2006; Erten-Tatlı, 2017). Torrance (1974), a pioneer in the literature of creative thinking, defines creativity as “*the ability to identify problems, recognize inadequacies and knowledge gaps, and search for solutions while predicting and hypothesizing about deficiencies or changing hypotheses; choosing and attempting solutions, trying them again, and presenting the results with sensitivity to unavailable elements and incompatibilities*” (cited in Aslan, 2011, p. 22). Creative thinking involves establishing connections between events, ideas, and objects that have not been established before and developing exceptional ideas (Doğanay, 2012; Georgescu, 1997; Karakuş, 2001; Polat, 2021; Sungur, 1997). *Fluency* pertains to the quantity of ideas used in problem-solving, while *divergent thinking* encompasses the variety of perspectives or unique viewpoints of individuals' solutions to the problem. Originality and elaboration are two key factors that determine the effectiveness of solutions to a problem. *Originality* pertains to the uniqueness of the developed solutions while *elaboration* refers to the extent to which ideas are expanded and enriched within a specific time frame (Bonk & Smith, 1998; Doğan, 2021; Doğanay, Doğanay, 2021; Erten-Tatlı, 2017; Özden, 2005; Torrance, 1972;

Yanpar-Yelken, 2009; Yeşilyurt, 2020). Creative thinking is a skill unique to humans that can be honed through development (Goodman, 1995; Özden, 2005; Sternberg, 2003; Tavaslıgil, 1994; Ülger, 2014; Wyse & Dowson, 2009). Therefore, it is crucial to implement activities in learning environments that foster the development of creative thinking skills, as they are an inherent part of human potential. Creative thinking skills are essential for producing solutions based on the principles of justice and equality using scientific thinking to address the problems arising from rapid change in all fields, technological advancements resulting from research, cultural issues, and socio-scientific concerns, particularly in our age (Doğanay, 2000; Topçu, 2021).

As life progresses, individuals inevitably encounter various issues that have a direct or indirect impact on them. For the social studies curriculum aimed at instilling the necessary qualities in students to aid in solving these problems, creative thinking is crucial (Doğanay, 2012; Kaya, 2021; Pamuk, 2022). This is because having the ability to think creatively assists in developing innovative solutions to previously encountered or unprecedented problems (Doğanay, 2000). Therefore, designing student-centered learning-teaching processes and providing students with opportunities to develop exceptional ideas are essential to enhancing the specific objectives of the social studies course and promoting students' creative thinking skills. In order to attain the goals of the social studies course, it is important that teaching practices incorporate methods and techniques that facilitate student participation in the process of constructing and interpreting knowledge (Gültekin & Özcan, 2022; Kabapınar, 2014). It can be stated that one beneficial approach that offers such opportunities is the use of the case study because this method involves presenting real-life problem situations with multiple solutions in learning environments, and later, students can develop ideas and solutions for these situations (Brooke, 2006; Davis, 2009; Pilato & Ulrich, 2014). In this process, students can analyze real-world events, generate problem-solving strategies backed by evidence, and engage in problem-based discussions that incorporate diverse perspectives when exploring potential solutions (Demircioğlu, 2014; Gözütok, 2021; Jones & Russell, 2008; McLellan, 2004; Mostert & Sudzina, 1996; Ol & Kabapınar, 2021). Conversely, educational practices that offer students the chance to question, generate novel concepts, and arrange their thoughts result in a positive impact on the advancement of creative thinking (Gartenhaus, 2000; Llewellyn, 2013; Tok & Sevinç, 2012). Hence, it can be concluded that an instructional approach designed based on the case study would significantly aid in fostering students' creative thinking. In this literature review, studies have examined the impact of the case study-based instruction on academic achievement, critical thinking skills, and attitudes toward social studies courses (İbrahimioğlu & Öztürk, 2013).

Additionally, researchers have explored the role of the case study in teacher training (Çam, 2017; Şahin, Atasoy, & Somyürek, 2010) and its effects on life science courses (Bal & Anılan, 2019; Özkan, 2010; Şimşek & Yaşar, 2006; Ütkür, 2016). The research has demonstrated the utility of the intervention in addressing reading and comprehension problems among second-grade students (Dündar & Akyol, 2014). Furthermore, the intervention has proven to be effective in citizenship and democracy education (Çakmaz & Aygün, 2016), geography instruction (Çiftçi, 2015), and teaching Turkish as a foreign language (Güven, 2020). In addition, it has been shown to contribute to the success of special education courses (Firat-Durdukoca, 2017) and to enhance the teaching of socio-scientific issues (Türe, 2017). Additionally, there are studies that similar to case study-based instruction, the problem-solving method, which is a student-centered approach, can enhance creative thinking (Ulger, 2018; Vlasenko et al., 2020). No study investigating the impact of the case study method, in general, and specifically in social studies courses, on the development of students' creative thinking was identified in the literature reviewed. Furthermore, in the literature, it has been expressed that the concept that creative thinking holds a significant position in all human experiences, yet often lacks appropriate emphasis in the educational process (Kaplan, 2019). Thus, conducting additional scientific studies to support the development of creative thinking in students remains crucial in light of these circumstances. In this context, the research is significant for verifying the hypothesis that utilizing case studies for teaching social studies enhances students' creative thinking abilities. Moreover, it aids in addressing the challenges encountered in cultivating students' creative thinking skills within the social studies course. Within this study, the objective is to investigate the impact of case study-based instruction on creative thinking skills in social studies courses among students. The research questions developed under the study area are as follows:

1. Is there a significant correlation between the overall and sub-dimensions of the Creative Thinking Scale post-test scores of the experimental and control groups of fifth-grade primary school students?

2. How was the case study-based instruction process implemented to enhance creative thinking skills as evidenced by student diaries in terms of creative thinking development, attainment of course objectives, and engagement in the course?

Method

This study aimed to assess the impact of the case study instruction on the creative thinking development of students in social studies. The research was conducted using a mixed-method approach, with

implementation, data collection, and analysis conducted in accordance with the procedures outlined by Creswell (2014), which allowed for the use of both quantitative and qualitative approaches. The study employed a mixed-method approach due to the need to interpret the quantitative and qualitative datasets in alignment with research objectives by establishing associations. This approach is in line with the works of Creswell and Plano-Clark (2011) and Johnson and Christensen (2014).

Research Design

This study utilized the embedded experimental design, which is a mixed methods approach commonly employed in studies assessing the outcomes of experimental interventions from the perspective of individuals (Creswell, 2014). Data from studies using an embedded experimental design can be gathered in two approaches. First, by integrating qualitative data into quantitative data in a quantitative predominant design. Alternatively, in a qualitative predominant design, quantitative data can be integrated into qualitative data (Cresswell & Plano-Clark, 2011). The study utilized an embedded experimental design where qualitative data were incorporated into predominantly quantitative data. This design was described by Creswell (2014) and allows for qualitative data to support quantitative data throughout the application. The experimental component of the study was executed using a quasi-experimental model with a pretest-posttest and control group. This model was chosen to statistically assess and evaluate the impact of case-based instruction practices (independent variable) on the development of students' creative thinking abilities (dependent variable). In a quasi-experimental design using pretest-posttest and a control group, researchers can statistically determine the impact of an independent variable on a dependent variable and interpret the results based on causality (Büyüköztürk, 2007; Creswell, 2014; Çepni, 2007; Durna, 2009; Fraenkel & Wallen, 2000). In accordance with the preferred design, the experimental group received instruction in social studies using the case study, while the control group received no intervention and was taught using the standard course syllabus. The Creative Thinking Scale was administered to both groups as a pre-test prior to the intervention and as a post-test after completion. During the qualitative phase of the research, students in the experimental group were requested to maintain diaries to supplement the quantitative results. The aim was to gather additional data in support of the research findings.

Study Group and Research Context

The participants of the study were selected using purposeful sampling, which collects data suitable for the objectives of the research. Therefore, as our study group, we identified 5th-grade students enrolled in the 5/A

and 5/B groups of a public high school on the European side of Istanbul during the Spring term of the 2021-2022 academic year. Four factors contributed to the effectiveness of conducting the research in this school: the students in 5/A and 5/B groups had no prior training in creative thinking; the social studies teacher for the classes had completed a Master's degree study using a quasi-experimental pretest-posttest and control group design; the teacher voluntarily took part in the study; and the school administration provided the opportunity for the application. Before commencing the research, the Creative Thinking Scale was administered to both groups as a pre-test to assess the creative thinking abilities of the students in classes 5/A and 5/B. The independent samples t-test was conducted to analyze the scores of the groups, and the findings are reported in Table 1.

Table 1

Results of Independent Groups T-test for Pre-Test Scores of the Groups.

Group	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	p
Experiment	30	13.20	2.67	58	1.383	.172
Control	30	12.36	1.93			

The pre-test scores of the groups displayed no statistically significant difference according to the results presented in Table 1 ($t_{(58)} = 1.301$; $p > 0.01$). Therefore, based on this equivalence between the groups, class 5/A was assigned as the experimental group and class 5/B as the control group through random sampling. Thirty students, 13 females, and 17 males were part of the experimental group where they received case study-based lessons. Meanwhile, the control group was composed of 30 students, 14 females, and 16 males, and was taught using the methods and techniques recommended in the syllabus. Other variables were also kept constant to ensure equivalence in addition to creative thinking skills and class size. In this context, based on information obtained from both the school administration and the social studies teacher, it was established that the school does not implement level groups. This means that students are not separated into classes based on their academic achievements and that the families of the students within each group have similar socioeconomic backgrounds. Based on these findings, it was decided that the groups were equivalent in terms of internal and external factors that could affect the validity of the research (Büyüköztürk, 2007).

Data Collection Tools

Research utilized both quantitative data, measured with the Creative Thinking Scale, and qualitative data collected through student diaries. Information on these tools and the reasons why these tools were preferred are given below.

Creative Thinking Scale

The Creative Thinking Scale developed by Erten-Tatlı (2017) was used in this study with authorized permission. An assessment was conducted regarding the reliability and validity of the scale created by Erten-Tatlı (2017). They also conducted a factor analysis as part of a reliability study of the scale. The analysis revealed that the scale consists of four factors: originality, fluency, elaboration, and divergent thinking, which account for 63.32% of the total variance. The scale includes 11 items; three items for the originality factor, two items for the fluency factor, three items for the elaboration factor, and three items for the divergent thinking factor. Within the reliability analysis scope, Erten-Tatlı (2017) reported a Cronbach-Alpha internal consistency coefficient of .67 for the entire scale, .73 for the originality subscale, .69 for the divergent thinking subscale, .60 for the elaboration subscale, and .61 for the fluency subscale. The scale developed to assess creative thinking skills among 11–14-year-old children comprises drawing exercises involving generating shapes and creating original images, as well as writing exercises involving generating ideas and proposed solutions. This data collection tool was chosen to measure diverse creative thinking skills and align with the research group's level of understanding. Furthermore, the similar cultural characteristics of the sample group in which the scale was developed and the study group in which this study was conducted played a significant role in the efficacy of utilizing the scale as a tool for data collection.

Diaries of Students

To capture the qualitative insights of the study, students in the experimental group were requested to keep diaries after each lesson. They were utilized as a means of gathering additional data that could provide an explanation for the quantitative findings, essentially complementing the quantitative data. Before implementing the diaries as data collection tools, students were provided with instructions on how to write them objectively. They were then asked to describe their lessons and encouraged to express their own genuine thoughts and emotions about the experience. After each case-based instructed lesson, the students were provided with diary forms containing the prompt, "*What happened during the lesson, what activities were undertaken, and how did you feel during the class?*" The students completed and submitted the diaries.

Data Collection and Analysis

Ethical approval was granted by the Research and Publication Ethics Committee of Marmara University, Institute of Educational Sciences for all data collected. The parents of the students received a consent form and gave their consent for the data to be solely used for this study. In

order to enhance both the internal and external validity of the quantitative data in the study, we randomly selected both experimental and control groups; the research group consisted of 5th-grade students with similar socioeconomic backgrounds and an age range of 11-12 years. Throughout the implementation, the same educator instructed the course in both the experimental and control groups to ensure consistency and minimize any influence from teacher variability, and the measurement tool was administered in the students' classrooms, and they were instructed to answer all questions (Büyüköztürk, 2007). The quantitative data was collected by administering a pre-test and post-test of the Creative Thinking Scale to students in both the experimental and control groups. Participants were allotted 40 minutes for each assessment. The data collected via the Creative Thinking Scale were analyzed using a statistical software package. Prior to analysis, the Kolmogorov-Smirnov test was conducted to assess the normality of the quantitative data. After completing the process, it was determined that the data followed a normal distribution. Next, we analyzed the scores of the students in the groups using Analysis of Covariance (ANCOVA), which is a parametric test. We chose ANCOVA since it is the most suitable statistical analysis technique that can reveal whether the experimental process was successful or not (Büyüköztürk, 2004). Our analysis process aimed for a significance level of at least .05.

The qualitative data was gathered from students' diaries and analyzed descriptively, following the basic principles of the method. Diaries were analyzed through descriptive analysis. The researchers aimed to maintain the original form of diary entries as much as possible, and direct quotations from participants were used to illustrate findings (Creswell, 2014; Patton, 2002). In this context, the diaries written after each application were analyzed line by line, and similar and different emphases made in the diaries were identified. This led to the determination of the primary themes of Creative Thinking and Social Studies, along with the codes linked to the respective sub-themes. Coding was conducted to evaluate the sub-dimensions of Creative Thinking such as originality, fluency, elaboration, and divergent thinking, along with analyzing the attitude towards the lesson and knowledge sub-themes designated for the theme of Social Studies Lesson. Within this context, the participants made statements such as "*I refrained from expressing my thoughts during the lesson due to embarrassment*" and "*I thought about what I could say in class as a new idea. I generated ideas regarding voting and candidacy rights.*" These statements in which such emphasis was made were coded as producing or not producing ideas under the sub-theme of originality. Similarly, statements highlighting the expression of unconventional opinions among students, for instance "*Dear diary, I had great fun in class today. My friends' answers were absurd (out of the ordinary) for*

me," were evaluated as positive or negative for divergent thinking. These statements, "*Dear diary, in this lesson everyone in the class gave some strange (unusual) answers. It was like the class was empty but it was fun. Someone says something from behind and the others respond to it*" in the form of "elaboration", which indicate that the students contributed to the development of each other's ideas, were coded under the sub-theme of elaboration.

The diary statements that highlighted the high production of ideas for problem-solving were categorized as fluency sub-theme, for instance, "*All of us shared our thoughts, but FS9 and MS10 talked the most.*" It was discovered that the sub-dimensions of creative thinking such as originality, divergent thinking, elaboration, and fluency, cannot be distinctly separated from one another. The diary analysis revealed that certain student sentences conveyed ideas pertaining to multiple creative thinking dimensions simultaneously. These statements were provided as direct quotations in the findings section to fully reflect the context. Additionally, the phrase "dear diary, my only diary..." was included to convey the emotional states expressed by the students through their diaries. In addition, emotional evaluations from the diaries kept by the students and any irrelevant expressions have been excluded from the direct quotations. Ellipsis marks (...) were used to indicate their removal. The coding process was completed by comparing the researcher's coding with that of another experienced researcher. The study's reliability was enhanced by utilizing direct quotes from student diaries for coding purposes (Yıldırım & Şimşek, 2016). In order to maintain ethical standards, the real names of students were not used in the quotes. Instead, female students were assigned code names ranging from FS1 to FS13 and male students from MS1 to MS17.

Implementation Process

The study was implemented in the Spring Semester of the 2021-2022 academic year, following the completion of procedures related to ethical issues. Prior to the implementation, the learning outcomes of the "Active Citizenship" area in the 5th grade SSCC (Social Studies Course Syllabus) were evaluated. This learning program includes four learning outcomes, and 12 lesson hours were allocated in the program (MoNE, 2018). Considering the time stipulated in the program, case studies that can contribute positively to both the achievement of the learning outcomes and the development of students' creative thinking skills were written. In the process of writing the case studies, the opinions of two academicians and two social studies teachers who have carried out academic studies in the field of social studies education were utilized. After completing the process of case study writing, a pilot application of one study was conducted with the social studies teacher

of the intended class. The fifth-grade students, who participated in the study as the experimental and control groups, were not included in the pilot application. Based on the evaluations of the pilot application, the case studies were then revised. Before implementing the case study-based instruction, we administered the Creative Thinking Scale to the groups as a pre-test. The assessment was conducted during regular class hours in the students' respective classrooms, and each group was given one hour to complete it. Upon analyzing the data collected from the groups, it was identified that there were no statistically significant differences in their level of creative thinking (see Table 1). The study's experimental phase began with the random assignment of class 5/A as the experimental group and class 5/B as the control group. The procedures executed during the implementation of the study are presented in Table 2.

Table 2
Implementation Process of the Research

Week	Acquisition	Group	Process
Week 1		Experiment	Application of the scale as a pre-test Determination of Experimental and Control group Giving information about the case study and analysis process Introducing the diary form
		Control	Application of the scale as a pre-test Basic activity: Analysis of a fiction-based case study in intellectual, moral and empathic dimensions.
Week 2	Associates individual and social needs with the institutions that serve to meet these needs.	Experiment	Side activity: Developing a slogan, Writing a text message to the character in the case study.
		Control	2018 SSCC recommended methods and techniques. Basic activity: Analyzing the case study based on newspaper news in intellectual, moral and empathic dimensions.
Week 3	Explains the basic duties of the administrative units of the place where they live.	Experiment	Side activity: Writing columns, writing alternative newspaper articles.

		Control	2018 SSCC recommended methods and techniques.
Week 4	Explains fundamental rights and the importance of using these rights.	Experiment	Basic activity: Analyzing the historical event-based case study in intellectual, moral and empathic dimensions. Side activity: Developing a newspaper headline.
		Control	2018 SSCC recommended methods and techniques.
Week 5	Values our flag and the National Anthem as symbols of national sovereignty and independence.	Experiment	Basic activity: Analyzing the comic-based case study in intellectual, moral and empathic dimensions. Side activity: Finding an original title for the case study, Writing a letter from the past to the present.
		Control	2018 SSCC recommended methods and techniques.
Week 6		Experiment and Control	Application of the scale as a post-test

During the initial week of the implementation process, the students in the experimental group received information regarding the methodology of the upcoming lessons. Specifically, they were informed that the lessons would be utilizing the case study and that they would be expected to analyze the case studies in intellectual, moral, and empathic dimensions. Furthermore, they were encouraged to answer the questions provided honestly. Once the analysis process of each case study concluded, participants were instructed to complete a side activity and subsequently write a diary entry reflecting on the day's lesson.

The participants carried out the following activities week by week: They analyzed a fictional case study during the first week, which focused on the newly appointed district governor's work in resolving issues in his office. During the second week, they studied a case based on a newspaper article that addressed the activities of institutions responsible for providing public services, with a focus on the right to education. In week three, they studied a case study that explored the historical event of women's suffrage experienced by Afet İnan, the

adopted daughter of Mustafa Kemal Atatürk, while she was teaching. In Week four, they studied a case study based on a historical cartoon text about the acceptance of the National Anthem and side activities related to the case studies. In this process, it was observed that students who analyzed the case studies with intellectual, moral, and empathic competence were successful in approaching problem situations from various perspectives and effectively completing the related activities in subsequent applications. After having completed the implementation process, the groups were given a post-test using the Creative Thinking Scale and allowed 40 minutes to complete it. The data collection process was concluded after administering the post-test.

Findings

Qualitative and quantitative data were collected for this study to assess the impact of case study-based instruction on creative thinking skills in social studies. The following quantitative and qualitative findings were identified after analyzing the data.

Findings Obtained from the Quantitative Data

Before analyzing the collected quantitative data for research purposes, an examination was conducted to identify any missing values, and it was determined that none existed. After confirming normal distribution with the Kolmogorov-Smirnov test ($p=.200$, $p>.05$). on the scores of students in both experimental and control groups from the Creative Thinking Scale, analysis was conducted using ANCOVA, a parametric test. The following section presents ANCOVA results on students' scores in groups, including both overall and sub-dimensions of the Creative Thinking Scale.

The arithmetic mean of the post-test scores of the students in the groups from the whole and sub-dimensions of the Creative Thinking Scale were calculated by taking the covariate of the pretests. In this context, the arithmetic mean of the post-test scores were 20.43 for the experimental group and 14.80 for the control group in the whole scale; 6.08 for the experimental group and 4.11 for the control group in the Originality sub-dimension; 5.77 for the experimental group and 4.12 for the control group in the Divergent Thinking sub-dimension; 5.24 for the experimental group and 4.28 for the control group in the Elaboration sub-dimension; and 3.16 for the experimental group and 2.43 for the control group in the Fluency sub-dimension. Table 3 presents ANCOVA results for these average means.

Table 3

ANCOVA Results for the Creative Thinking Scale, Including the Whole Scale and Subscales.

Scale	Source	KT	Sd	KO	F	P	η^2
Whole Scale	Model	854.827	2	427.414	40.245	.000	.585
	Covariant	378.811	1	378.811	35.669	.000	.385
	Intervention	400.466	1	400.466	37.708	.000	.398
	Error	605.356	57	10.620			
	Total	20081.000	60				
	Adjusted Total	1460.183	59				
Authenticity	Model	77.949	2	38.974	25.998	.000	.477
	Covariant	17.949	1	17.949	11.973	.001	.174
	Intervention	57.995	1	57.995	38.686	.000	.404
	Error	85.451	57	1.499			
	Total	1724.000	60				
	Adjusted Total	163.400	59				
Divergent Thinking	Model	72.093	2	36.047	17.598	.000	.382
	Covariant	32.077	1	32.077	15.660	.000	.216
	Intervention	40.780	1	40.780	19.908	.000	.259
	Error	116.757	57	2.048			
	Total	1659.000	60				
	Adjusted Total	188.850	59				
Elaboration	Model	51.833	2	25.917	14.937	.000	.344
	Covariant	32.567	1	32.567	18.770	.000	.248
	Intervention	13.729	1	13.729	7.912	.007	.122
	Error	98.900	57	1.735			
	Total	1514.000	60				
	Adjusted Total	150.733	59				
Fluency	Model	47.202	2	23.601	33.300	.000	.539
	Covariant	35.935	1	35.935	50.703	.000	.471
	Intervention	7.952	1	7.952	11.220	.001	.164
	Error	40.398	57	.709			
	Total	558.000	60				
	Adjusted Total	87.600	59				

The ANCOVA results presented in Table 3 demonstrate a significant statistical difference in the post-test mean scores of students between the experimental and control groups on the whole Creative Thinking Scale, with the experimental group outperforming ($F_{(1;57)}=37.708, p<.01$). Similarly, the experimental group also outperformed in the post-test mean scores for the originality sub-dimension of the scale, with a statistically significant difference ($F_{(1;57)}=38.686, p<.01$). A statistically significant difference was found between the experimental and control groups in post-test mean scores from the divergent thinking sub-

dimension of the scale ($F_{(1:57)}=19.908$, $p<.01$). Additionally, the post-test mean scores for the elaboration sub-dimension of the scale showed a statistically significant difference ($F_{(1:57)}=7.912$; $p<.05$), as did the fluency sub-dimension of the scale ($F_{(1:57)}=11.220$; $p<.05$). Based on our findings, we can assert that case study-based instruction significantly enhanced students' creative thinking skills. Furthermore, the case study instruction boosted originality, divergent thinking, elaboration, and fluency dimensions of creative thinking.

The analysis of quantitative data from the research indicates that the employment of a case study method-based teaching approach resulted in a significant improvement in students' creative thinking skills. The experimental group outperformed the control group with a statistically significant difference in the scores of both the whole and sub-dimensions of the Creative Thinking Scale.

Findings Obtained from Qualitative Data

Qualitative data was gathered from student diaries, with a focus on analyzing their general situation in class and emotional states. It was observed in the initial analysis of the diaries that the students described the general situation of the class and their own emotional states in a few short sentences. It was identified that the diaries could make a significant contribution to the evaluations to be made regarding the findings obtained from the quantitative data of the research. In this study, the diaries were subjected to analysis using predetermined themes and sub-themes, with descriptive information provided in Table 4. Furthermore, the researcher incorporated brief explanatory remarks in parenthesis for each sub-theme to contextualize the direct quotations featured below.

Table 4

Reflections on Student Diaries from the Implementation Process of Case Study-Based Instruction

Theme	Subtheme	Category	Code	Week
Creative Thinking	Authenticity	Positive	Generating new ideas	Week 1, 2, 3 and 4
		Negative	Failure to generate ideas	Week 1, Week 2
			Willingness to generate ideas	Week 1, 2, 3 and 4
	Fluency	Positive	Sharing the solution that comes to mind	Week 2, 3 and 4
			Producing more than one solution	Week 1, 2, 3 and 4
		Negative	Hesitating to come up with ideas	Week 1

			Failure to propose solutions	Week 1
				Week 2, 3 and 4
	Elaboration	Positive	Contributing to a proposed solution	
		Negative	Criticizing solution proposals	Week 2, 3 and 4
				Week 1
	Divergent Thinking	Positive	Accepting ideas as they are	
			Expressing your opinion confidently	Week 1, 2, 3 and 4
			Developing a solution proposal	Week 1, 2, 3 and 4
		Negative	Hesitating to come up with ideas	Week 1, Week 2
			Fear of doing wrong	Week 1
		Positive	Having fun in class	Week 2, 3 and 4
		Negative	Enjoying the lesson	Week 1, 2, 3 and 4
Social Studies	Attitude		Dislike the lesson	Week 1, Week 2
			Boredom in class	Week 1, Week 2
			Asking for the lesson to end	Week 1
	Information	Positive	Realizing learning	Week 1, 2, 3 and 4
		Negative	Lack of contribution of the course	Week 1

As is indicated in Table 4, it is evident that the codes were categorized into two primary themes: creative thinking and social studies course. Within the creative thinking theme, sub-themes categorized as positive and negative were also identified. Upon analyzing the diaries from the initial application, it became evident that numerous students experienced difficulty generating ideas. This is because hesitation and struggle were attributed to factors such as fear of making mistakes, feeling embarrassed, and worrying about being mocked. Consequently, the students were unable to provide adequate solutions to the problem presented in the case study. During the initial week in the student diaries, it was observed that they extensively utilized phrases like "I was unable to respond", "I couldn't articulate what was

on my mind", "I refrained from speaking due to fear of ridicule in class", "I refrained from speaking because I thought it might be incorrect", "I encountered numerous challenges during the lecture", and "I followed the lesson attentively". The following are some direct quotations from the diaries indicating this situation:

FS7: "...I couldn't answer the questions in class. I don't like it when someone laughs when I say something. Therefore, I could not say what came to my mind" (Student diary: 19.04.2022).

MS1: "...I only listened to my friends in class." (Student diary: 19.04.2022).

FS4: "...I could not answer the questions. I wished the lesson should have ended as soon as possible." (Student diary: 19.04.2022).

FS1: "...I could not answer the questions." (Student diary: 19.04.2022).

FS2: "Dear diary, we were always asked questions in class today...I wish there were answers to the questions." (Student diary: 19.04.2022).

FS10: "...I couldn't answer the questions. I just listened to those who did." (Student diary: 19.04.2022).

MS14: "...previous lessons were better. I could only answer one of the questions." (Student diary: 19.04.2022).

MS2: "Dear diary, I didn't say what came to my mind in class because I was embarrassed. I should give up this habit of shyness. If I had a wish, I would definitely say this." (Student diary: 21.04.2022).

MS3: "Dear diary, today the lesson was good, the questions were logical. But I didn't know how to answer so I didn't answer and it was very strange (unusual)." (Student diary: 21.04.2022).

MS11: "I wanted to talk in class but I couldn't because I didn't know what to say." (Student diary: 21.04.2022).

MS8: "I could not answer the questions in class today. I think it was better to read from the book." (Student diary: 21.04.2022).

Upon analyzing the students' diaries, certain entries from the end of the first implementation were found to contain positive evaluations with regard to their creative thinking abilities. In particular, Student MS9 wrote in his diary on 19.04.2022, "... When the teacher instructed us to use our imagination, we came up with some pretty extreme ideas, like taking a unicorn to the hospital. It was a lot of crazy stuff, but we had a lot of fun." In addition, MS10 noted in his diary on April 19, 2022; "I enjoyed the text on Kaymakam İbrahim and attempted to answer every question, some classmates repeated what I said. At the end of the lesson, we wrote slogans. I think this was the most fun part." On the other hand, FS09 wrote in her diary such as; "I thought the lesson today was a bit bad and a bit good. It was bad that someone working in the district governorship lied. But it was good that Mr İbrahim (district governor) listened to people to solve problems. At the end of the lesson, my friends and I wrote slogans."

As is indicated in Table 4, the diaries written about the applications subsequent to the initial one emphasized significant improvements in creative thinking skills. In this context, it was observed that the students prioritized phrases such as "I expressed my opinion," "I produced ideas," "we produced ideas," "I answered without hesitation," "I discussed," "we discussed," "I expressed my opinion without hesitation," and "I proposed novel solutions." "Strange (unusual) answers were given", "new solutions were produced," and "I proposed new solutions."

Through the analysis of student diaries, it was identified that from the second week of implementation on, positive emphasis was placed on the development of specific sub-dimensions of creative thinking, including fluency, divergent thinking, originality, and elaboration. Furthermore, it was observed that some of these dimensions were addressed within a single sentence. For this reason, to fully reflect the context, the statements in the diaries were given separately according to the sub-themes without fragmentation. Direct quotes from student diaries, which were used as the source for coding the fluency and divergent thinking sub-themes, were provided below.

FS9: "...We solved a lot of problems in class. There were 10, 20 answers to 1 question. I think 20 answers to one question was too much. But all of our answers were very interesting. Even our teacher was astonished." (Student diary: 26.04.2022).

MS2: "...I said what came to my mind in the lesson. Although, what came to my mind in the last lesson was true, I wish I had stated them. Today I stated them without s." (Student diary: 28.04.2022).

FS1: "Dear diary, today I participated in the lesson and gave answers. Most of the class participated in the lesson. I thought about what to say as a new idea in the lesson. I came up with ideas about the right to vote and be elected. I liked it very much." (Student diary: 05.05.2022).

MS1: "Dear diary, the lesson went well today. We all expressed our opinions. But FS9 and MS10 spoke the most." (Student diary: 10.05.2022).

FS3: "Dear diary, the text was very good today. It was very fun. I answered all the questions..." (Student diary: 17.05.2022).

When we analyze the quotations given, we can state that the students showed significant improvement in the fluency dimension of creative thinking, which is related to the number of ideas produced for solving a problem. In the diary entries, the students stressed that they answered all questions by conveying their suggestions and thoughts on the problem(s) presented in the case study. They also mentioned their peers' involvement in the analysis. Based on MS2's statement, "I wish I had expressed what I was thinking during the last lesson. Today, I said it without hesitation," we can conclude that case-based instruction has boosted students' self-confidence to communicate their ideas effectively. As a result of gaining self-confidence, the students expressed their ideas about the case, overcoming their

existing mental patterns. Student FS9 described their experience as a class analyzing the case in their diary entry dated 05/05/2022: "Dear diary, I had a lot of fun in class today. My friends' answers were, in my opinion, absurd (unusual). But we laughed a lot. One stated something while the other responded. Despite the noisy class, we all enjoyed ourselves." In the journal entry dated April 26, 2022, student MS12 expressed contentment with class; "I had fun in class today. Today's class was a waste of time, but it was still good, however, I think my friends talked nonsense (unusual)." Based on the information provided in both excerpts, it can be concluded that implementing case study-based instruction has had a positive impact on students' development of the sub-dimension of creative thinking known as divergent thinking. Although the diaries exhibit less direct emphasis on divergent thinking compared to other sub-themes, a holistic view of the messages reveals significant development in this theme. In addition, Student MS12's diary demonstrates the successful generation of original ideas during the case study analysis process because there is an emphasis on the introduction of unconventional solutions in the diary excerpts. Additionally, the following direct quotes were utilized to code for themes of originality and divergent thinking in the realm of creative thinking.

MS13: "Dear daily, today in class we talked about what can be done for a child who cannot attend school. Everyone gave their opinions. Strange (unusual) answers were given." (Student diary: 26.04.2022).

MS10: "...Today we came up with new ideas. Everyone came up with ridiculous (unusual) ideas. Most of them were terrible in my opinion, there were ideas that were not real... it was like writing a book. Let me make a joke before I go: it was written sayın Ahmet (count it Ahmet) on a piece of paper and Ahmet counted it, Hahaha." (In Turkish, the word "sayın" is a homophone for two words meaning count it as an imperative and another meaning is dear) (Student diary: 05.05.2022).

MS5 "... I thought my friends' answers were ridiculous (out of the ordinary). But we laughed a lot. One of them said something and the other one answered him. There was a lot of noise in the classroom but we all had fun..." (Student diary: 10.05.2022).

FS2: "Dear diary, I was very excited today. I felt very good. I answered every question. Everyone talked nonsense (out of the ordinary). The teacher listened to everyone without saying right or wrong. But it was a good lesson, I was never bored." (Student diary: 12.05.2022).

FS10: "Dear diary, today we analyzed a case in class. Although not every question, many questions made us think a lot, we imagined. But it was above imagination. But it was fun. I liked the lesson..." (Student diary: 12.05.2022).

From the provided quotes, it is evident that the students generated ideas that are considered original in the analysis of the case study. This is backed by the diaries that highlighted certain phrases that underscored the creation of unique and innovative ideas in the class.

Consequently, we can conclude that the teaching method based on case studies aided in enhancing the students' originality in the creative thinking dimension.

By analyzing the students' diaries, it was observed that they placed great emphasis on elaboration, which is a subcategory of creative thinking. Elaboration refers to enriching and expanding ideas related to a problem. In this context, some direct quotations describing the classroom situation during the analysis process of the case study are given below:

MS4: "...I gave strange (unusual) answers to the questions. The teacher listened to everyone. I told the idea of a robot to carry patients, we added features to the robot. It was a lot of fun." (Student diary: 19.04.2022).

MS5: "...I told what needs to be done for education. I participated in the class discussion." (Student diary: 26.05.2022).

MS3: "Dear diary, in this lesson everyone in the class gave strange (unusual) answers. It was like the class was a waste of time but it was fun. Someone says something from behind and the others respond to it. When the teacher said that we could add to each other's answers, everyone said something to everyone's answer." (Student diary: 10.05.2022).

MS13: "...I wish FS3 was not there (in the lesson). We argued a lot with him and he disagreed with my answers. When the teacher said that discussion was a good thing, everyone said whatever came to their mind." (Student diary: 12.05.2022).

FS3: "...Everyone answered the questions. We also answered each other, then, we did the activity. We discussed, it was a good lesson." (Student diary: 17.05.2022).

Upon analyzing direct quotations from MS3 and MS4, it can be concluded that students participated in mutual dialogue and discussion during the analysis of the case study and thus, they enriched each other's solution proposals and answers. Consequently, we can state that the case study-based instruction had a positive impact on the development of the elaboration dimension of creative thinking. This sub-dimension pertains to the elaboration of solution proposals or ideas.

Through analysis of student diaries, the study explored social studies as a theme with sub-themes of knowledge and attitude. It was observed that the results revealed both positive and negative codes in relation to the knowledge and attitude sub-themes. Specifically, negative codes were present in diaries referencing the initial implementation. In the diaries written after the first lesson, it was found that the initial implementation received negative feedback with comments such as "I didn't like the lesson", "I didn't like the lesson at all," "the lesson was very boring," "I was bored in the lesson," "the lesson was very boring," "the previous lessons were better"; and "I didn't learn anything in the lesson," "I wish we had followed the book" and "the lesson was a waste of time

for me" regarding the knowledge sub-theme. Direct quotations from the diaries in which these emphases were made are given below:

MS15: "Dear diary, today the lesson was boring. I didn't like it at all. I couldn't answer the questions." (Student diary: 19.04.2022).

MS16: "Dear diary, the lesson was very boring today. I could only answer one question." (Student diary: 19.04.2022).

FS4: "Today's lesson was very, very boring, I didn't like it. Previous lessons were better. I could not do the activity at the end of the lesson" (Student diary: 21.04.2022).

FS2: "I was bored very much in class today. I think reading from the book was more fun than writing." (Student diary: 21.04.2022).

MS3: "Dear diary (for me) the lesson was a waste of time. I did not learn anything in the lesson. I wish we had studied from the book." (Student diary: 21.04.2022).

In the first week of the implementation, although negative emphasis was generally made on the attitude and knowledge sub-themes, it was observed that some diaries also included positive emphasis. It was observed that some learning was realized in the course in which the application was carried out, and in the diaries, there were some statements that positive emotional states were experienced in the course. In this context, excerpts from student diaries dated 19/21.04.2022 were given below:

MS4: "We have learned that when we get sick, we can get better in the hospital. We have also learned that if we eat healthy food, we will be healthy."

FS5: "Today we have learned that managers work to make people happy."

MS6: "Dear Diary, the lesson was very good today. We have learned that education, health, justice, transportation, and internet are everyone's rights."

MS1: "Dear Diary, today we have learned in the lesson that there are hospitals for everyone to be healthy."

FS2: "...we have learned that police, hospitals, justice and schools are important. We have learned that police ensure our safety, hospitals heal us, schools educate us."

FS11: "Today in class we have learned about the duties of the district governor."

In the study, it can be observed in Table 4 that positive emphasis increased in the diaries focusing on the knowledge and attitude sub-themes of the social studies theme in the subsequent weeks of implementation. In this context, student diaries written after the implementation of the case-based activity addressing a child's inability to attend school due to family finances included messages affirming education as a fundamental human right and raising awareness of its importance. Below are direct quotations from student diaries dated 26/04/2022.

MS5: "Dear Diary, today in class we have learned that education is essential."

MS1: "Dear Diary, today in class we read the news about the child who could not go to school because he was working in the potato field. We talked about the importance of education."

MS6: "Today in class we have learned that every child should go to school (has the right to education)."

MS4: "Dear Diary, today in class we have talked about what measures should be taken for children who cannot go to school. We have written a letter to a child who cannot go to school. But it is imaginary."

MS10: "We have learned that education is everyone's right."

Direct excerpts from the diaries written on 05.05.2022 after the implementation of the case study-based activity focusing on the granting of the right to vote and be elected to women are given below:

FS3: "... We learned that Atatürk gave girls the right to vote and be elected."

MS1: "... We learned that women had the right to vote and be elected."

FS8: "... We learned how women got the right to vote."

FS2: "Dear diary, today in class we learned that men were not superior to women and that Atatürk gave (women) the right to vote and be elected."

MS5: "... We learned that teacher Afet (Afet Inan) worked very hard for women's right to vote and be elected."

MS12: "... We learned that women were given the right to vote and be elected, but there were those who objected to this."

FS6: "Dear diary, today in class we learned that women were given the right to vote and be elected with the approval of Atatürk and the approval of the Grand National Assembly."

FS5: "... We learned that only men used to vote but Atatürk gave women the right to vote and be elected."

MS4: "... We learned that Atatürk ensured the equality of women and men."

During the investigation, it was discovered that following the use of a case-based activity for the writing process of the National Anthem, students wrote in their diaries, emphasizing their understanding of the Anthem's writing process and the significance of the Anthem and flag. Here are a few excerpts from student diaries written on 12/05/2022:

MS6: "Today we read a cartoon text book in class and the teacher asked questions... Mehmet Akif didn't want to participate in the contest at first because the contest was paid (the first prize would be awarded), but then his friends convinced him."

FS3: "... We learned about the acceptance of the National Anthem."

MS13: "Today in class we learned that there was a contest for the National Anthem..."

FS2: "Today in class we learned about the importance of the National Anthem. We wrote a newspaper article (about the importance of the National Anthem)..."

FS1: "...We learned that the national anthem was written while fighting enemies."

MS10: "... We learned that the national anthem was recited for the first time in the Turkish Grand National Assembly."

MS17: "We wrote a newspaper article about the importance of the national anthem and the flag."

FS13: "Dear diary, today in class we learned that the national anthem and the flag were national symbols."

Through the analysis of student diaries, it was identified that the later weeks of the implementation had a more positive emphasis on the attitude sub-theme, as well as the knowledge sub-theme. In this direction, in the diaries written in the following weeks of the application, it was found that the expressions "I liked the lesson," "I liked the lesson very much," "I enjoyed the lesson," "I wished the lesson would never end," "I had a lot of fun in the lesson, we had fun," "the lesson was very fun," "I was not bored in the lesson," "I was very happy in the lesson," "I participated in the lesson," "the lesson went well" and "the lesson was very nice" were used intensively in relation to the attitude sub-theme. Direct quotations from the participant diaries in which these emphases were made were given below:

MS16: "Dear diary, today I felt very beautiful, exciting and strange (unusual feelings..." (Student diary: 26.04.2022).

FS3: "Dear diary, the lesson was good today. It was good..." (Student diary: 28.04.2022).

MS5: "Dear diary, I will say something about the social studies lesson, it was VERY GOOD. If you ask why, emotion, thought, mind worked a lot there. I think the social studies lesson is excellent." (Student diary: 05.05.2022).

FS12: "Dear diary, I loved the lesson today, I wished the lesson would never end..." (Student diary: 05.05.2022).

FS9: "...I had fun in class today..." (Student diary: 05.05.2022).

MS4: "Dear diary, I experienced all the emotions in class today, I had a lot of fun in class..." (Student diary: 05.05.2022).

FS5: "Dear diary, I had a great time in class today..."

MS8: "Dear diary, I was bored in the daily lesson before, but today I was not bored at all..." (Student diary: 10.05.2022).

MS5: "... it was the lesson I enjoyed the most. I wished it would not end." (Student diary: 10.05.2022).

FS4: "Dear diary, I was very happy in class today..." (Student diary: 12.05.2022).

MS3: "Dear diary, today I attended the lesson and gave answers..." (Student diary: 12.05.2022).

MS6: "Dear diary, I liked the lesson very much today..." (Student diary: 17.05.2022).

FS2: "Dear diary, I liked the activities we did in the social studies lesson today." (Student diary: 17.05.2022).

When analyzing the results of the research on the social studies course theme, it was discovered that the diaries written at the end of the first application contained more negative remarks related to knowledge and attitude sub-themes compared to subsequent applications, indicating an improvement over time. In this context, it was observed that the students comprehensively achieved the learning objectives of the unit acquisitions as a result of the applied techniques. Additionally, the students documented positive feedback in their diaries, indicating a favorable attitude towards the course.

Discussion, Conclusion, and Suggestions

This study aimed to investigate the impact of case study-based social studies instruction on students' creative thinking skills. The study compared the post-test mean scores of students in the experimental group, where case study-based instruction was implemented, to those in the control group, where the current syllabus followed. The results showed that students in the experimental group scored higher than those in the control group. The Analysis of Covariance showed a statistically significant difference in favor of the experimental group, which was further supported by qualitative data. This led to the conclusion that teaching through case study-based activities significantly boosted students' creative thinking skills, including their fluency, divergent thinking, elaboration, and originality. In this context, we provide a detailed discussion of the findings of the study in terms of quantitative and qualitative data analyses.

During the initial implementation in the study, the diaries indicated a limited number of entries showing a positive contribution of the case study-based instruction to the development of students' creative thinking skills. It is believed that this was due to the students' lack of prior experience with the case study-based social studies course application. However, it was observed that the situation reversed in subsequent lessons of the process. In the diaries documenting the practices carried out after the initial implementation, it was discovered that case study-based instruction strongly emphasized and significantly contributed to the development of students' creative thinking skills. In this context, it was found that the diaries contained entries demonstrating the students' ability to express their thoughts freely during the case study analysis, generate solutions to the problem, think beyond conventional approaches, and contribute to their peers' proposed solutions. The ANCOVA analysis on post-test mean scores of students in both whole- and sub-dimensions of the creative thinking scale showed a significant relationship in favor of the experimental group. The obtained outcome can be explained by the findings recorded in student diaries. During the analysis process of the case studies, it was found that the students recorded some statements in

their diaries indicating that they discovered means to enhance their abilities in fluency, divergent thinking, elaboration, and originality, all of which pertain to the dimensions of creative thinking. In this framework, it was observed that the diaries included statements in relation to the sub-dimensions of creative thinking skill: regarding the fluency dimension of the creative thinking skill, the statements are: "I generated ideas", "we generated ideas", and "everyone expressed their opinions;" regarding the divergent thinking dimension, the statements are: "I expressed my thoughts without hesitation" and "I expressed my opinion without embarrassment;" regarding the elaboration dimension, the statements are: "we discussed" and "I added to my friend's solution proposal," "I made additions to my friend's solution proposal;" regarding the originality dimension, the statements are: "unusual answers were given" and "I told you new solutions." Based on these statements, we can conclude that the analysis process of the case study activities allowed students to develop both ordinary and exceptional solutions to the problem. They were able to express their suggestions freely and contribute to the development of possible solutions. Consequently, the students in the experimental group had high mean scores on the creative thinking scale. Upon analysis of the studies conducted on creative thinking development, it was found that the social studies course utilizing the case study-based instruction significantly enhances the students' creative thinking skills both quantitatively and qualitatively. The literature suggests that individuals who possess well-developed creative thinking skills tend to excel in various areas such as innovation, devising original solutions to problems, making predictions based on evidence, establishing non-obvious connections, and inventing gadgets that can be advantageous to people (Aslan, 2011; Çeliköz, 2017; Davis, 2009; Doğan, 2021; Doğanay, 2000; Erten-Tatlı, 2017; Gartenhaus, 2000; Karataş & Özcan, 2010; Saban, 2009; Sungur, 1992; Torrance, 1972). The literature asserts that the case study approach aids in the development of advanced cognitive skills, such as critical thinking and problem-solving abilities (Demircioğlu, 2014; Jones & Russell 2008; Kabapınar, 2014; McLellan, 2004; Pilato & Ulrich, 2014). When we consider the conclusion of this study that the case study method has a positive effect on the development of students' creative thinking skills, the characteristics of individuals with developed creative thinking skills and the ideas about the case study method in the literature together, we can say that the case study-based instruction can perform an important function in gaining qualities that will contribute to students' developing unusual solutions to problems by using reasoning processes effectively and making original products and designs.

In addition, based on the positive effect of the case study-based instruction practice on the development of creative thinking; the skills

addressed within the scope of the Social Studies Syllabus and 21st-century skills and the qualities emphasized in the literature on creative thinking skills (Bonk & Smith, 1998; Erten-Tatlı, 2017; Özden, 2005; Torrance, 1972; Yanpar-Yelken, 2009; Yeşilyurt, 2020), two objectives, one related to the Social Studies Syllabus and the other related to 21st-century skills, can be achieved by including the case study-based instruction in learning-teaching processes. In this framework, in relation to the first objective, we can state that learning-teaching environments designed on the basis of the case study-based instruction can have a positive effect on the acquisition of skills such as critical thinking, problem solving, decision making, communication and innovative thinking skills emphasized in the social studies syllabus (Gökhan, 2019; MoNE, 2018).

On the other hand, the result of the study showing that the case study method positively affects the development of students' creative thinking skills supports the findings of the studies conducted by Gürkan and Doplacıoğlu (2020) and Yeşilyurt (2020). In the study conducted by the aforementioned researchers, it is emphasized that the method preferred in learning-teaching environments is effective in the development of students' creativity and creative thinking skills. As for the secondary objective, creating learning and teaching environments through the use of case study-based instruction can help students acquire skills categorized under 21st-century skills, particularly those related to learning, innovation, life, and career skills (Bircan & Çalışıcı, 2022; Gürültü et al., 2019; Yalçın, 2018). This equips them with qualifications suitable for the spirit of the age.

On the other hand, the result of the study which indicates that case study-based instruction positively affects the development of students' creative thinking skills, supports the findings of the studies conducted by Gürkan and Doplacıoğlu (2020) and Yeşilyurt (2020). The study's outcome indicating the positive impact of the case study approach on the enhancement of students' creative thinking skills is consistent with the outcomes of prior research conducted by Yeşilyurt (2020) and Gürkan and Doplacıoğlu (2020). These studies demonstrate the effectiveness of this method in advancing student creativity and creative thinking skills in educational settings.

Based on the qualitative data, we identified the theme of social studies and its sub-themes, namely knowledge and attitude. Within the scope of the sub-themes, it was observed that emphasis was made negatively, but just as in the creative thinking theme, the situation was reversed in the diaries kept after the first implementation. In this context, it was concluded that the teaching practice based on case study-based instruction positively affected the realization of course outcomes and students' attitudes towards the course. This result obtained in the

research supports the results of many studies conducted on the case study method in the literature because in some studies, it has been concluded that the case study method positively affects students' academic achievement and attitudes toward the course (Alım & Altundaş, 2020; Bal & Anılan, 2019; Çakmak & Aygün, 2016; Çam, 2017; Dikbaş & Kaf-Hasırcı, 2008; Fırat-Durdukoca, 2017; Güven, 2020; İbrahimoglu & Öztürk, 2013; Jones & Russell 2008; Korkmaz & Korkmaz, 2020; McLellan, 2004; Özkan, 2010; Pilato & Ulrich, 2014; Şimşek & Yaşar, 2006; Türe, 2017; Ütkür, 2016). Furthermore, the findings indicating favorable student attitudes towards the course align with the study of Tok and Sevinç (2012), which stressed the positive impact of creative educational settings on attitudes towards coursework.

As a result, in this study, it was concluded that the case-based instruction practice contributed significantly to the development of students' creative thinking skills. Additionally, case-based social studies teaching was found to have a positive effect on student motivation towards the course and the achievement of course outcomes. Based on this result, we can say that case study-based instruction can serve an important function in learning-teaching processes when we consider that the content of the social studies syllabus is formed within the scope of knowledge, concept, skill, and value themes (MoNE, 2018) and the importance given to skills teaching in our age, especially the teaching of skills classified under the title of 21st-century skills (Bircan & Çalışıcı, 2022). Therefore, we can recommend that the case study-based instruction should be seen as an important alternative in the learning-teaching processes to be designed both to develop 21st-century skills, especially creative thinking and to realize the achievements of the social studies course. In this way, it can be ensured that students gain the qualifications they will need as life goes on, and thus, become better equipped to solve the problems they face or to realize their goals.

This study is limited to the intellectual, moral and empathic analyses of case study-based activities that are seen or likely to be seen in real life and case studies written on the basis of historical events, complementary activities and diary writing after the process of analysis. For this reason, we can say that it is necessary to carry out long-term research designed to enable students to analyze various cases in the classroom, which focus on real-life problems, to develop projects related to the problem addressed after the analysis process, and to present the developed products to central or local governments, school administration or any other relevant authority. Thus, based on the results of studies of this nature, evidence-based evaluations can be made on how the positive effect of the case study-based instruction on creative thinking skills functions in real life.

Ethics Committee Approval: *This study was conducted with the permission of Marmara University Institute of Educational Sciences Board with the decision dated 22/06/2022 and numbered 05/11.*

Conflict of Interest: *I declare that there is no conflict of interest.*

Author Contribution: *The manuscript was prepared by the author.*

References

- Alım, M., & Altundaş, M. (2020). An experimental study: Geography teaching with sample events. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 42, 25-51. <https://doi.org/10.32003/igge.727229>
- Aslan, E. (2011). Torrance yaratıcı düşünce testi'nin Türkçe versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/368/2523>
- Bal, Ö., & Anılan, H. (2019). Hayat bilgisi dersi değer eğitiminde örnek olay yönteminin kullanılması: Bir eylem araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 177-202. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/926354>
- Bircan, M. A., & Çalışıcı, H. (2022). STEM eğitimi etkinliklerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin STM'e yönelik tutumlarına, 21. Yüzyıl becerilerine ve matematik başarılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 211, 87-119. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2022.10710>
- Bonk, J. C., & Smith G. S. (1998). Alternative instructional strategies for creative and critical thinking in accounting curriculum. *Journal of Accounting Education*, 16(2) p. 261-293. [https://doi.org/10.1016/S0748-5751\(98\)00012-8](https://doi.org/10.1016/S0748-5751(98)00012-8)
- Brooke, S. L. (2006). Using the case method to teach online classes: promoting Socratic dialogue and critical thinking skills. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 18(2), 142-149. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068074.pdf>
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. baskı). PegemA.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *DeneySEL desenler ön test-son test kontrol grubu desen ve veri analizi* (2. baskı). PegemA.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th Edition). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd Edition). Sage Publications.
- Çakmak, Z., & Aygün, İ. H. (2016). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde örnek olay yöntemiyle öğretimin öğrenme düzeyine ve kalıcılığa etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 234-246. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/399440>

- Çam, A. (2017). Örnek olayların fen bilgisi öğretmen adaylarının asit-baz konusunu kavramsal anlamasına etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 69-82. <https://doi.org/10.21764/efd.93993>
- Çeliköz, N. (2017). Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *YILDIZ Journal of Education Research*, 2(1), 1-25. <https://doi.org/10.21764/efd.93993>
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (3. baskı). Celepler Matbaacılık.
- Çiftçi, T. (2015). Örnek olay yönteminin coğrafya ders kitaplarında kullanımı. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 186-200. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/34517/384556>
- Davaslıgil, Ü. (1994). Yüksek gizil güce sahip lise öğrencilerinin yaratıcılıkları üzerine bir eylem araştırması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(6), 53-68. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/373/2186>
- Davis, B. G. (2009). *Tools for teaching* (2nd Edition). Jossey-Bass.
- Demircioğlu, İ. (2014). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar* (4. baskı). Anı Yayıncılık.
- Dikbaş, Y., & Kaf-Hasırcı, Ö. (2008). Öğrenme stratejileri öğretiminin ve ders işlenişinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 69-76. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59525/856032>.
- Dikici, A. (2006). Sanat eğitimi ve öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 31(139), 3-9. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/4979>
- Doğan, N. (2021). Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık. In Ö. Demirel (Ed.) *Eğitimde yeni yönelimler* (9. baskı, s.169-200). Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilimler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4379/60037>
- Doğanay, A. (2012). Etkin vatandaşlık için düşünme becerilerinin öğretimi. In C. Öztürk (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* (3. baskı, s.145-185). Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2021). Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi. In A. Doğanay (Ed.) *Öğretim ilke ve yöntemleri* (13. baskı, s.328-385). Pegem Akademi.
- Doğanay, A., & Sarı, M. (2012). Yapılandırmacı öğrenme ortamı özelliklerinin düşünme dostu sınıf özelliklerini yordama düzeyi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 21-36. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4389/60328>
- Doğanay, A. (2000). *Yaratıcı öğrenme*. Eğitim-Sen Yayınları. <https://egitimsen.org.tr/wp->

[content/uploads/2016/11/Yarat%C4%B1c%C4%B1-%C3%96%C4%9Frenme.pdf](https://doi.org/10.9779/pauefd.1242720)

- Durna, T. (2009). Nedensellik ve araştırma tasarımları. In K. Böke (Ed.) *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s.153-192). Alfa Yayınları.
- Dündar, H., & Akyol, H. (2014). Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 361-377. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1991>
- Erten-Tatlı, C. (2017). *Çocuklarda yaratıcı düşünme becerilerinin saptanması ve okul Psikolojik danışmanlarının farkındalığının incelenmesi* [Doctoral dissertation, Ankara University]. National Thesis Center.
- Fırat-Durdukoca, Ş. (2017). Özel eğitim dersinde örnek olay inceleme yönteminin öğrenenlerin üstbilişsel farkındalıklarına, derse yönelik tutumlarına ve görüşlerine etkisi: Bir karma yöntem araştırması. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1267-1284. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/30766/331981>
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2000). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Gartenhaus, A. R. (2000). *Yaratıcı düşünme ve müzeler*. (R. Mergenci ve B. Onur, Çev.). Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Georgescu, D. (1997). *Global education charter*. North-South Centre-Consil of Europe. https://www.academia.edu/2709155/Global_Education_Charter
- Goodman, M. (1995). *Creative Management*. Prentice-Hall.
- Göztütök, F. D. (2021). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (7. baskı). Pegem Akademi.
- Gültekin, M. & Özcan, E. (2022). Sosyal bilgiler öğretimde öğretim stratejileri ile yöntem ve teknikler. In C. Öztürk ve T. Kafadar (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaşlık el kitabı* (s.67-108). Nobel Yayınları.
- Gürkan, B., & Doplacıoğlu, S. (2020). Sosyal bilgiler dersinde estetik yaratıcılık öğretim etkinlikleriyle yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 51-77. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8474>
- Gürültü, E., Aslan, M., & Alcı, B. (2019). Ortaöğretim öğretmenlerinin 21. Yüzyıl becerilerini kullanım yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 780-798. <http://dx.doi.org/10.16986/HUJE.2019051590>
- Güven, Z. Z. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmenlik uygulaması etkinliği: Örnek olay çalışması. *Journal of Language Education and Research*, 6(2), 393-409. <https://doi.org/10.31464/jlere.695807>
- İbrahimioğlu, Z., & Öztürk, C. (2013). Sosyal bilgiler dersinden örnek olay yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarı derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 523-548. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16698/173592>

- Johnson, R. B., & Christensen, L. (2014). Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches (5th Edition). Sage Publications.
- Jones, K. A., & Russell, S. (2008). Using case method teaching and student-written cases to improve students' ability to incorporate theory into practice. *Journal of Teaching in the Addictions*, 6(1), 35-47. <https://doi.org/10.1080/15332700802126278>
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Kaplan, D. (2019). Creativity in education: teaching for creativity development. *Psychology*, 10, 140-147. <https://doi.org/10.4236/psych.2019.102012>.
- Karakuş, M. (2001). Eğitim ve yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 26(119), 3-7. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5220>
- Karataş, S., & Özcan, S. (2010). Yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve proje geliştirmelerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 225-243. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59507/855665>
- Kaya, B. (2021). Sosyal bilgiler derslerinde kullanılabilir düşünme becerilerinin öğretime yönelik farklı yaklaşım ve modeller. In M. Safran (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi* (s.181-2021). Nobel Yayınları.
- Kaya, E. (2018). *Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerinin temeli: Toplu öğretim sistemi*. Pegem Akademi.
- Kılıçoğlu, G. (2021). Sosyal bilgiler tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. In M. Safran (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 3-16). Nobel Yayınları.
- Korkmaz, Ö., & Korkmaz, Ö. (2020). Teknoloji destekli örnek olay yönteminin etkililiği: ortaokul Türkçe dersine dönük deneysel bir çalışma. *Asian Journal of Instruction*, 8(1), 32-46. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aji/issue/54959/712346>
- Llewellyn, D. (2013). *Teaching high science through inquiry and argumentation*. Corwin A Sage Company.
- McLellan, H. (2004). The case for case-based teaching in online classes. *Educational Technology*, 44(4), 14-18. <https://www.jstor.org/stable/44428918>
- MoNE (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4,5,6 ve 7. sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>
- Mostert, M. F., & Sudzina, M. R. (1996). Undergraduate case method teaching: pedagogical assumptions vs. the real world. *Interactive Symposium Presented at The Annual Meeting of The Association of Teacher Educators*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED395900.pdf>
- NCSS. (2016). A Vision of powerful teaching and learning in the social studies. *Social Education*, 80(3), 180-182. https://www.socialstudies.org/system/files/publications/articles/se_800316180.pdf

- Neuman, W. L. (2008). *Toplumsal araştırma yöntemleri nitel ve nicel yaklaşımlar I-II*. (S. Özge, Çev.). Yayınodası.
- Ol, G. C., & Kabapınar, Y. (2021). Yaşamının sınıfa yansması olarak örnek olay. In Y. Kabapınar (Ed.) *Kuramdan uygulamaya örnek olay yaşamı sınıfa taşımak* (s.3-24). Pegem Akademi.
- Önal, G. (2022). Sosyal bilgilerde beceri öğretimi. In C. Öztürk ve T. Kafadar (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaşlık el kitabı* (s.127-146). Nobel Yayınları.
- Özdemir-Özden, D. (2022). Sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlıklar. In C. Öztürk ve T. Kafadar (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaşlık el kitabı* (s.187-234). Nobel Yayınları.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme* (7. baskı). PegemA Yayınları.
- Özkan, Ö. (2010). *Örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarında kullanımının etkililiği* [Doctoral dissertation, Marmara University]. National Thesis Center.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. In C. Öztürk (Der.) *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* (3. baskı, s.1-31). Pegem Akademi.
- Pamuk, İ. (2022). Sosyal bilgiler öğretiminde ders kitapları. In C. Öztürk ve T. Kafadar (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaşlık el kitabı* (s.273-292). Nobel Yayınları.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. (3rd Edition.). Sage.
- Pilato, B., & Ulrich, M. M. (2014). Is the case study method an effective pedagogical method for students to learn the fundamentals of financial accounting?. *Proceedings of ASBBS*, 21(1), 541-554. [http://asbbs.org/files/ASBBS2014/PDF/P/Pilato_Ulrich\(P541-554\).pdf](http://asbbs.org/files/ASBBS2014/PDF/P/Pilato_Ulrich(P541-554).pdf)
- Polat, Ö. (2021). 60-72 Aylık çocukların yaratıcılık becerileri üzerinde zihin haritalama çalışmalarının etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 21-42. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2021.9582>
- Saban, A. (2009). *Öğrenme öğretme süreci: Yeni teori ve yaklaşımlar* (3. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Sternberg, R. J. (2003). Creative thinking in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325– 338. <https://doi.org/10.1080/00313830308595>
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce*. Özgür Yayınları.
- Şahin, S., Atasoy, B., & Somyürek, S. (2010). Öğretmen eğitiminde örnek olay yöntemi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 253-277. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jss/issue/24246/257084>
- Şimşek, S., & Yaşar, Ş. (2006). Örnek olaya dayalı öğretimin ilköğretim hayat bilgisi dersinde akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığa etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 24, 171-179. https://ejer.com.tr/wp-content/uploads/2021/01/ejer_2006_issue_24.pdf

- Tok, E., & Sevinç, M. (2012). Düşünme becerileri eğitiminin okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 204-222. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/744/374>
- Tokcan, H., & Demirkaya, H. (2021). Sosyal bilgilerde strateji, yaklaşım, yöntem ve teknikler. In M. Safran (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi* (s.435-471). Nobel Yayınları.
- Topçu, M. S. (2021). *Sosyobilimsel konular ve öğretimi* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Torrance, E. P. (1972). Can we teach children to think creatively?. *The Journal of Creative Behavior*, 6(2), 114-143. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1972.tb00923.x>
- Türe, Z. G. (2017). *Örnek olay destekli istasyon tekniğinin sosyobilimsel konuların öğretimi üzerine etkisi* [Master's thesis, Erzincan Binali Yıldırım University]. National Thesis Center.
- Ulger, K. (2018). The effect of problem-based learning on the creative thinking and critical thinking disposition of students in visual arts education. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 12(1), 10. <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1649>
- Ülger, K. (2014). Öğrencilerin yaratıcı düşünme gelişmelerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 275-284. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.2160>
- Ütkür, N. (2016). *Örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersinde kullanımına yönelik bir eylem araştırması* [Doctoral dissertation, Marmara University]. National Thesis Center.
- Vlasenko, K., Achkan, V., Chumak, O., Lovianova, I., & Armash, T. (2020). Problem-based approach to develop creative thinking in students majoring in mathematics at teacher training universities. *Universal Journal of Educational Research*, 8(7), 2853-2863. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080712>
- Wyse, D., & Dowson, P. (2009). *The really useful creativity book*. Routledge.
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 183-201. <https://doi.org/10.30964/auebfd.405860>
- Yanpar-Yelken, T. (2009). Öğretmen adaylarının portfolyoları üzerine grup olarak yaratıcılık temelli materyal geliştirmenin etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 83-98. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/576>
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme: Tüm boyut ve paydaşlarıyla kapsayıcı bir derleme çalışması. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25), 3875-3915. <https://doi.org/10.26466/opus.662721>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. bs.). Seçkin Yayıncılık.

Appendix: An Example of Case Study-Based Lesson Plan**Lesson:** Grade 5 Social Studies**Objective:** Explain fundamental rights and the importance of exercising these rights**Skill:** Creative Thinking**Duration:** 3 Lesson Hours**Process:**

- Students are briefly informed about the activity.
- We read the following case study "Selahattin's Objection" in class.
- In order to enable students to analyze the case study, analysis questions prepared in "intellectual", "empathic" and "moral" dimensions are directed to the students.
- After the analysis of the case study is completed, students are informed about the side activity. and they are allowed to do the side activity.
- The process is completed by having students write their diaries.

Case Study: Selahattin's Objection*

On a chilly March morning in 1930, students in Ankara, the capital of the youthful Republic, awaited the ringing bell while settled at their respective desks. The hustle and bustle of students and teachers hurrying to get to their classes was apparent in the corridors of the Music Teacher Training School. One of these teachers was Afet İnan, the spiritual daughter of Atatürk, who was speeding up her steps to get to the classroom where she was going to teach. As she walked towards the classroom, her mind was still preoccupied with the details of the application. Upon entering the door, she went directly to the blackboard and started to write the subject of the lesson with the white chalk in her hand. Soon two white words were glowing in the upper left corner of the blackboard: Municipal Law. Afet turned to her students and began to explain how the lesson would be taught:

Hello friends, today we will cover the election according to the Municipal Law. Let's make a small application to make it more understandable. Let's elect a mayor among you.

The classroom suddenly buzzed with activity. The students were excitedly preparing for the election, preparing ballots and ballot boxes. After a while, the election was over and a female student was elected mayor. Afet was pleased that her students had grasped the topic through this activity. However, as she was preparing to continue the lesson, she saw one of her students raising her hand. Wondering what to say, she gave the student the floor:

- "Yes, Selahattin, we are listening to you." The student who started to speak made an objection that teacher Afet had never expected. He read the text in front of him and said the following:

- "According to our existing laws, women do not have the right to vote, nor can they be elected! The law says that only men can vote. You made us vote for our girlfriends too. That was wrong!"

Afet was surprised and embarrassed by these words, and even her cheeks flushed with the intensity of her embarrassment. The student was right; women did not have the right to vote and be elected at the time of this lesson. The students turned their full attention to Afet, waiting to hear her response to this objection. After a moment's hesitation, Afet gave the following answer:

- "Yes, you are right, but now you are all equal here."

This incident deeply affected Afet, who was a young teacher at the time. Despite being a teacher, her male student had more rights than she did. Additionally, she had not recognized this unequal situation before, as she had never given it much thought.

Afet went to Atatürk after school and told him about the incident she had experienced in class: "I am very sad that we, as Turkish women, do not have the right to vote. I think it is an obligation to give women the right to vote. She said that she could not teach in this situation. She did not want to face her male and female students as a teacher without these rights. After listening to Afet's story, Atatürk said, "Yes, you are right, women should have the right to vote and be elected in our country" and asked Afet to research what kind of studies have been done in other countries about women's rights to vote and be elected. She added, however, that this was not enough and that there should also be discussions on the issue. Afet now had a new goal: to work for women's suffrage! Afet, who started working for women to get this right, faced great difficulties. At that time, many people were against giving women the right to vote. However, Afet did not give up her work and held meetings and participated in discussions on the issue in many parts of the country. All these meetings and discussions finally bore fruit. On April 3, 1930, women gained the right to vote in local elections and on December 5, 1934, they gained the right to elect and be elected as members of parliament. Thus, the process that started with the objection of the student Selahattin ended happily with women gaining two important rights.

*Summarized from: Z. Seyis and G. Dilek <https://kadinlardaoradaydi.com/afet-inan-cozumlemeli-oyku/>

Analysis Questions

- ✓ Why, in your opinion, did the student (Selahattin) object to the activity conducted by the teacher?
- ✓ If you were a student in that class, would you have objected to the teacher as Selahattin did? Why?
- ✓ If you were in the student's (Selahattin) place, would you object to the activity that teacher Afet had you do? Why?
- ✓ In your opinion, how did the student's (Selahattin) objection constitute a turning point in the life of teacher Afet? What did teacher Afet do after this incident?
- ✓ How do you evaluate the opposition of some people to women's right to vote and be elected in those years? Why do you think there might have been opposition to granting these rights to women?
- ✓ What would you say to your student Selahattin if you were in teacher Afet's place?

- ✓ If you were Afet teacher, what would you have done after the incident?
- ✓ If you were Atatürk, what would you have done when Afet teacher told you about the incident?
- ✓ Based on the case study, what can be said about Atatürk's personal characteristics?

Side activity:

You work as an editor in a newspaper on the date when women were given the right to vote in Turkey. With which headline (title) would you publish the news in your newspaper and what would you write in the content of the news.