



**5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin
Öğrencilerin Girişimcilik Becerilerine Etkisi**

Doktora Tezi

Hacer ÖZER TEKE

Eskişehir 2024

**5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE İŞ BİRLİĞİNE
DAYALI ÖĞRENMENİN ÖĞRENCİLERİN GİRİŞİMCİLİK
BECERİLERİNE ETKİSİ**

Hacer ÖZER TEKE

DOKTORA TEZİ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı

Danışman: Prof. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ağustos 2024

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

.....'nın.....
.....”

başlıklı tezi .../07/2024 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek
“Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği”nin ilgili
maddeleri uyarınca, ... Anabilim/Anasanat dalında
Yüksek Lisans/Doktora/Sanatta Yeterlik tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı Adı

Soyadı İmza

Üye (Tez Danışmanı):

Üye:

Üye:

Üye:

Üye:

Enstitü Müdürü

ÖZET

5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE İŞ BİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENMENİN ÖĞRENCİLERİN GİRİŞİMCİLİK BECERİLERİNE ETKİSİ

Hacer ÖZER TEKE

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ağustos 2024

Danışman: Prof. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere akademik bilgiyi öğretmenin yanı sıra pek çok beceriyi kazandırmak için farklı öğrenme yaklaşımları kullanılabilir. İş birliğine dayalı öğrenme de kullanılan önemli yaklaşımlardandır. Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin hedeflediği becerilerden biri de girişimciliktir. Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada karma yöntem desenlerinden sıralı açıklayıcı desen kullanılarak 5. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği, öğrenci günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. İstatistiksel verilerin analizinde t-testi, 2X2 karma ANOVA ve ANCOVA yöntemleri kullanılmıştır. Nitel verilerde ise tümevarımsal analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Bu araştırmanın sonuçları, Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca İş birliğine dayalı öğrenmeden yararlanılarak gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler dersine ilişkin öğrencilerin olumlu görüşlere sahip olması ulaşılan sonuçlar arasındadır. Araştırmanın sonuçlarına göre uygulamaya yönelik ve araştırmacılar için öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, İş birliğine dayalı öğrenme, Girişimcilik.

ABSTRACT

THE EFFECT OF COOPERATIVE LEARNING ON STUDENTS' ENTREPRENEURSHIP SKILLS IN 5th GRADE SOCIAL STUDIES COURSE

Hacer ÖZER TEKE

Department of Turkish and Social Sciences Education

Anadolu University, Graduate School, August 2024

Supervisor: Prof. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE

In the Social Studies course, different learning approaches can be used to teach students many skills as well as academic knowledge. Cooperative learning is also one of the important approaches used. One of the skills targeted by collaborative learning in the Social Studies course is entrepreneurship. This research, which aims to determine the effect of collaborative learning in the Social Studies course on students' entrepreneurial skills, was conducted with 5th grade students using a sequential explanatory design, one of the mixed method designs. The data of the research were collected through the Entrepreneurship Scale for Secondary School Students, student diaries and semi-structured interview forms. T-test, 2X2 mixed ANOVA and ANCOVA methods were used to analyse statistical data and inductive analysis technique was used for qualitative data. The results of this research revealed that collaborative learning implemented in the Social Studies course improved students' entrepreneurial skills. In addition, it is among the results that students have positive opinions about the Social Studies course, which is carried out using cooperative learning. According to the results of the research, suggestions for practice and for researchers have been made.

Keywords: Social Studies, Cooperative learning, Entrepreneurship.

ÖNSÖZ

Değişen ve gelişen dünyayla birlikte öğrencilerin çok yönlü bilgi, beceri ve değerlere sahip olması beklenmektedir. Öğrencilere akademik bilginin yanında yaşadığı toplum, kültür tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi konularda geniş bir yelpaze sunan Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin pek çok beceriyi kazanmasında önemli rol oynamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin toplumla uyumlu bir şekilde yaşaması, ekonomiye katkı sağlaması, yaşanan sorunlara çözüm üretmesi ve geleceğe dair plan projelerle ülke kalkınmasına destek olması için girişimcilik becerilerini kazanmaları önemlidir. Öğrencilere girişimcilik beceresi kazandırmak için etkili olan öğrenme yaklaşımlarından biri de iş birliğine dayalı öğrenmedir. Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilere girişimcilik becerileri kazandırmak için uygun bir ortam sağlayabilir. Bu yöntem, öğrencilere yaşamın içinden kullanışlı deneyimlerle, grup çalışmasıyla, iletişimle ve sorun çözme becerileriyle girişimcilik dünyasına daha hazır hale gelme olanağı sunabilir.

Bu araştırma, iş birliğine dayalı öğrenme uygulamaları ile yürütülen Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin girişimcilik becerilerine olan etkilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ayrıca, iş birliğine dayalı öğrenmenin girişimcilik kazandırmadaki etkileri ve bu sürecin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansımalarını değerlendirmek amacıyla öğrenci görüşleri de araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarının eğitimcilere ve araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma sürecinde pek çok kişi katkı ve destek sağlamıştır. Çalışmamın başından sonuna kadar görüş ve önerileriyle beni yönlendiren, her koşulda bana destek olup inanan ve sürekli motive eden değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE'ye teşekkürlerimi sunarım.

Lisansüstü eğitimim boyunca deneyimlerinden faydalandığım ve Sosyal Bilgiler alanında doktora yapmam konusunda beni cesaretlendiren değerli hocam Prof. Dr. Handan DEVECİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Tez izleme sürecinde, doktora tez çalışmamın her aşamasında fikir ve katkılarıyla destek olan değerli hocam Prof. Dr. Nazlı GÖKÇE'ye teşekkürlerimi sunarım. Özellikle yöntem bilgisiyle araştırmamı zenginleştiren değerli hocam Doç. Dr. Ömür GÜRDOĞAN BAYIR'a da içtenlikle teşekkür ederim. Tezimi titizlikle inceleyerek değerli katkılarda bulunan ve görüşleriyle destek veren jüri üyelerim Sayın

Prof. Dr. Tuğba SELANİK AY ve Sayın Doç. Dr. Döndü ÖZDEMİR'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Özellikle tezimin nicel boyutu başta olmak üzere, her bölümde sunduğu rehberlik ve değerli önerileriyle çalışmamın gelişimine katkı sağlayan Sayın Doç. Dr. Önder ERYILMAZ'a çok teşekkür ederim. Araştırmamı gerçekleştirdiğim okuldaki Sosyal Bilgiler öğretmenine, yöneticilerine ve büyük bir heves ve ilgiyle çalışmama katkı sağlayan çok değerli 5. sınıf öğrencilerine teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman yanımda olan, beni motive eden, hayatımda önemli bir yeri olan çok kıymetli arkadaşım Doç. Dr. Ayşegül PEHLİVAN YILMAZ' a teşekkürlerimi sunarım. Çalışmamın nitel verilerinin analizinde deneyimlerini benimle paylaşan, yardımlarını esirgemeyen her zaman kendime örnek aldığım sevgili kuzenim Doç. Dr. Zeynep KILIÇ' a ve manevi desteğini hep hissettiğim, çalışmamda değerli katkıları olan çok değerli arkadaşım Dr. Burcu UĞUR' a teşekkürlerimi sunarım. Bu süreçte beni her zaman motive eden, başaracağıma inan, bana güvenen ve kahrımı her zaman çeken canım kuzenlerime ve dostlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu günlere gelmemde emeği geçen, her zaman beni destekleyip yanımda olan ve sevgilerini benden esirgemeyen canım babam Turgut ÖZER, kıymetli annem Aysun ÖZER ve biricik kardeşim Kemal ÖZER başta olmak üzere çok sevdiğim aileme, ayrıca desteğini ve sevgisini her zaman hissettiğim, bu süreçte de hep yanımda olan değerli eşim Güray TEKE'ye çok teşekkür ediyorum.

Tarih

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

İmza

Hacer Özer Teke

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvi
GÖRSELLER DİZİNİ	xvii
KISALTMALAR DİZİNİ	xviii
1.GİRİŞ	1
1.1. Sorun	1
1.2. Amaç.....	7
1.3. Önem	7
1.4. Varsayımlar	9
1.5. Sınırlıklar	9
1.6. Tanımlar	9
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Kapsamı	11

2.2.Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı	14
2.3.Sosyal Bilgiler Dersi ve Girişimcilik.....	16
2.4. Girişimciliğin Tanımı, Kapsamı, Türleri ve Özellikleri	22
2.5.Sosyal Bilgiler Dersinde Girişimcilik Kazandırmada İş birliğine Dayalı Öğretim	32
2.5.1. İş birliğine dayalı öğrenmede temel ilkeler	33
2.5.1.1. Olumlu bağımlılık.....	33
2.5.1.2. Sosyal beceriler	34
2.5.1.3. Bireysel sorumluluk	35
2.5.1.4. Yüz yüze etkileşim	36
2.5.1.5. Grup süreci	36
2.5.1.6. Eşit katılım eşit başarı olanağı	37
2.5.1.7. Grup ödülü	38
2.6. İş Birliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri.....	38
2.6.1. Birlikte öğrenme	40
2.6.2. Takım-oyun-turnuva.....	40
2.6.3. Grup araştırması	41
2.6.4. Yapılandırılmış akademik çelişki.....	42
2.6.5. Ayrılıp birleşme / jigsaw I.....	42
2.6.6. Öğrenci takımları-başarı bölümleri.....	43
2.6.7. Ayrılıp birleşme / jigsaw II	43
2.6.8. Karmaşık öğretim.....	44

2.6.9. Hızlandırılmış takım öğretimi.....	44
2.6.10. İş birliği- iş birliği	46
2.6.11. İş birliğine dayalı bütünleştirilmiş okuma ve kompozisyon	46
2.6.12. Birlikte soralım birlikte öğrenelim	47
2.6.13. Ayrılıp birleşme / jigsaw III	47
2.6.14. Ayrılıp birleşme / jigsaw IV	48
2.6.15. Ters ayrılıp birleşme	48
2.6.16. Konu jigsawı tekniği.....	49
2.7. İlgili Araştırmalar	50
2.7.1. İş birliğine dayalı öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar	50
2.7.2. Girişimcilikle ilgili yapılan araştırmalar	55
3. YÖNTEM	61
3.1. Araştırmanın Modeli	61
3.2. Çalışma Grubu ve Sınıf Ortamı.....	63
3.3. Veri Toplama Araçları	69
3.3.1. Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği	70
3.3.2. Öğrenci günlükleri	70
3.3.3. Yarı yapılandırılmış görüşme.....	70
3.4. Araştırmacının Rolü	72
3.5. Araştırma Sürecinde Yaşanılan Zorluklar	72
3.6. Uygulama Süreci	73

3.7. Verilerin Analizi.....	77
3.8. Geçerlik, Güvenirlik ve İnandırıcılık	79
4. BULGULAR VE YORUM.....	81
4.1. İş birliğine Dayalı Öğrenmenin Girişimcilik Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular.....	81
4.1.1. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına ilişkin bulgular	81
4.1.2. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına ilişkin bulgular	83
4.1.3. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına ilişkin bulgular	86
4.1.4. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular	88
4.1.5. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular.....	90
4.1.6. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular.....	94
4.1.7. Deney ve kontrol gruplarının girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular.....	96
4.1.8. Deney grubunun girişimcilik ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular	98
4.1.9. Kontrol grubunun girişimcilik ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular	99
4.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Becerilerine Yansımaları Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	100

5. SONUÇ, TARTIŞMA, ÖNERİLER.....	124
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	124
5.1.1. Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin deney grubundaki öğrencilerin girişimcilik becerisine etkisine ilişkin sonuçlar	124
5.1.2. Sosyal bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansımaları konusundaki görüşlerine ilişkin sonuçlar.....	125
5.2. ÖNERİLER	136
KAYNAKÇA.....	138
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Girişimcilik kavramının dönem ya da yıllara göre kullanımı.....	23
Tablo 2.2. İş birliğine dayalı öğretim teknikleri.....	39
Tablo 3.1. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test puanlarına ait betimsel istatistikler.....	66
Tablo 3.2. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test puanlarına ilişkin normallik analizi değerleri...	66
Tablo 3.3. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği ön test puanlarının Levene Homojenlik Testi sonuçları.....	67
Tablo 3.4. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testinin sonuçları.....	67
Tablo 3.5. Katılımcıların bazı demografik özelliklerine göre dağılımları.....	68
Tablo 3.6. Yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler	71
Tablo 3.7. Uygulama sürecindeki etkinlikler ve kullanılan iş birliğine dayalı öğrenme teknikleri.....	74
Tablo 4.1. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının betimsel istatistikleri.....	81
Tablo 4.2. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri.....	82
Tablo 4.3. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının levene homojenlik testi sonuçları.....	82
Tablo 4.4. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanları bağımsız örneklem için t testi analizi sonuçları	83

Tablo 4.5. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının betimsel istatistikleri	83
Tablo 4.6. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	84
Tablo 4.7. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanların levene homojenlik testi sonuçları.....	84
Tablo 4.8. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanları bağımsız örneklem için t testi analizi sonuçları.....	85
Tablo 4.9. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının betimsel istatistikleri	86
Tablo 4.10. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	86
Tablo 4.11. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının levene homojenlik testi sonuçları	87
Tablo 4.12. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılması için Welch testi sonuçları.....	87
Tablo 4.13. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri	88
Tablo 4.14. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	88
Tablo 4.15. Levene homojenlik testi sonucu	89
Tablo 4.16. Box kovaryans matrislerinin eşitliği testi sonuçları	89
Tablo 4.17. Karma desenli Anova sonuçları	90
Tablo 4.18. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri	91

Tablo 4.19. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri.....	91
Tablo 4.20. Levene homojenlik testi sonucu	92
Tablo 4.21. Sınıf x ön test etkileşimine ilişkin sonuçlar.....	92
Tablo 4.22. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin ANCOVA sonuçları	93
Tablo 4.23. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri	94
Tablo 4.24. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	95
Tablo 4.25. Levene homojenlik testi sonucu	95
Tablo 4.26. Box kovaryans matrislerinin eşitliği testi sonuçları	95
Tablo 4.27. Karma desenli Anova sonuçları	96
Tablo 4.28. Ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler.....	97
Tablo 4.29. Girişimcilik ön test puanına göre düzeltilmiş girişimcilik son test puanlarının gruba göre ANCOVA sonuçları	97
Tablo 4.30. Deney grubunun girişimcilik ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları	98
Tablo 4.31. Kontrol grubunun girişimcilik ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları	99

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 3.1. Sıralı açıklayıcı desen	61
Şekil 3.2. Sıralı açıklayıcı desenin araştırma sürecine uyarlanması.....	62
Şekil 3.3. Veri toplama araçları	69
Şekil 4.1. Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansıması	100
Şekil 4.2. Öz farkındalık.....	102
Şekil 4.3. Risk alma.....	110
Şekil 4.4. Fırsatları değerlendirme	115
Şekil 4.5. Değerler	121

GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Görsel 3.1. 5/İ sınıfının fiziksel düzeni	64
Görsel 3.2. 5/İ sınıfının grup çalışmaları sırasındaki fiziksel düzeni.....	65
Görsel 3.3. Grup etkinlikleri	76



KISALTMALAR DİZİNİ

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu



1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın sorunu, amacı, önemi, sınırlıkları ve araştırmada yer alan temel kavramlara ilişkin tanımlar ile ilgili açıklamalar bulunmaktadır.

1.1. Sorun

“Girişimci” terimi ilk kez Cantillon'un (1755) yazdığı “Essai sur la Nature du Commerce en Général (Genel Ticaretin Doğası Üzerine Deneme)” başlıklı çalışmasında ön plana çıkmıştır. Cantillon, girişimciyi, belirli bir fiyatla bir mal satın alıp, bu malı belirsiz fiyatlarla satan kişi olarak tanımlamıştır (Cantillon, 1959). Girişimciliğin kökeni hakkında yapılan araştırmalarda, genellikle tarih ve ekonomi alanlarında uzmanlaşmış araştırmacılar tarafından çeşitli tanımlar yapılmıştır.

Girişimci kelimesi, Fransızca “başlamak” veya “üstlenmek” anlamına gelen “entreprendre” kelimesinden türetilmiştir. Bu terim, başlangıçta iş yaşamında “bir işe girişmek, basitçe bir iş kurmak” anlamında kullanılmıştır (Huerto de Soto, 2010, s. 6). Türk Dil Kurumu Sözlüğü, girişimciliği “girişimde olma durumu” olarak tanımlarken, girişimciyi ilk anlamıyla “Üretim için bir işe başlayan, yeni bir faaliyete girişen, üretim süreçlerine katılan kişi” olarak ve ikinci anlamıyla “Ticaret, endüstri ve benzeri alanlarda faaliyet gösteren kişilerle ilişkilendirmiştir. Bu bağlamda, girişimciyi sermaye koyma, işletme kurma ve ekonomik faaliyetlerde bulunma konusunda aktif olan bir iş insanı olarak” tanımlamıştır (TDK, 2022).

Girişimcilik, çoğunlukla ekonomik süreçlerle ilişkilendirilse de aslında geniş bir yelpazede sosyal, kültürel ve teknolojik bağlamları da içeren bir kavramdır. Ekonomik anlamda girişimcilik, fırsatları görerek ve sezgilerini kullanarak kaynakları harekete geçirme olarak tanımlanabilirken, günlük yaşamda bu kavram aktif olmak, dışa dönük bir kişilik sahibi olmak ve sorunlara yönelik yaşamak şeklinde de yorumlanabilir (Hotaman, 2018). Bir ekonomiste göre girişimci, ekonomik faaliyetlerde bulunan, yenilik yapan ve değer yaratan bir kişidir. Ancak, girişimcilik algısı iş insanları arasında değişiklik gösterebilir; örneğin, bir iş adamı girişimciyi rekabeti artıran bir tehdit olarak görürken, bir diğeri onu yatırım fırsatları sunan ve kaynakları değerlendiren bir ortak olarak görebilir (Vesper, 1980). Girişimcilik, zenginlik yaratmanın dinamik bir süreci olarak tanımlanır ve bu süreç, büyük riskler alma ve önemli sorumluluklar üstlenme gerektirir. Girişimciler, sadece sundukları ürün veya hizmetin kalitesine değil, aynı zamanda bu kaliteyi nasıl değerli hale getireceklerine de odaklanmalıdır. Başarıya ulaşmak için, becerilerini ve kaynaklarını etkili bir şekilde

kullanmayı bilmeleri gerekir (Hisrich ve Peters, 1985). Bu bağlamda, girişimcilik yalnızca ekonomiyle sınırlı kalmayıp, farklı alanlarda da karşımıza çıkan çok yönlü bir olgu olarak değerlendirilebilir.

Yapılan tanımlar girişimcilere farklı bakış açıları getirirse de her biri benzer kavramları içermektedir. Bunlar yenilik, örgütlenme, yaratma, zenginlik ve risk almadır. Ancak her tanım biraz kısıtlayıcıdır. Girişimciler belirli bir alanla sınırlı değildirler. Eğitim, sağlık, bilimsel veya teknolojik araştırmalar, hukuk, mimarlık, mühendislik, sosyal hizmet ve dağıtım gibi çeşitli alanlarda faaliyet gösterebilirler. Bu nedenle, girişimciliğin tanımı her türlü girişimci davranışı içerecek şekilde şu şekilde yapılmıştır: “Maddiyat ve maneviyatın birlikte ilerlediğini varsayarsak, özverili bir çabayla değerli ve farklı bir şey yaratmak, bunun sonucunda hem parasal hem de kişisel ödüller elde etmeyi sağlar (Hisrich ve Peters, 1985, s. 9-10)”. Girişimcilik, amaçlanan işe gerekli zamanı ayırma sürecidir ve kendi işini kuran kişi için coşku, hayal kırıklığı, kaygı ve sıkı çalışmayı ifade eder. Girişimcilik tanımlarının çoğunda aşağıdaki davranışlardan söz edilmesi konusunda genel bir fikir birliği vardır:

- Girişimciliğin en temel özelliklerinden biri olan, bireyin kendi başına harekete geçme yeteneği yani inisiyatif alma.
- Sınırlı kaynakları en etkili şekilde kullanma ve mevcut durumu anlayarak bu durumu bir avantaja dönüştürme.
- Sosyal ve ekonomik mekanizmaları anlama, organize etme ve yeniden düzenleme becerisine sahip olma.
- Risk alabilme ve başarısızlıkla başa çıkabilme yeteneğidir (Shapero, 1975).

21. yüzyılda girişimcilik, önemli bir insan özelliği ve becerisi olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle girişimcilik, birçok öğretim programında önemli bir yer edinmiştir. Eğitim kurumlarında girişimcilik odaklı öğretim programları, öğrencilere girişimcilik becerileri kazandırmayı, bu konudaki bakış açılarını geliştirmeyi ve gelecekte iş dünyasında başarılı olmaları için hazırlık yapmayı amaçlamaktadır. İlköğretim programlarında yer alan ve kazandırılması hedeflenen girişimcilik becerileri, öğrencilere yalnızca iş dünyasında değil, hayatları boyunca karşılaştıkları çeşitli durumlarla başa çıkmada güçlü bir temel sağlamayı amaçlar. Girişimcilik, geniş bir beceri yelpazesi gerektiren çok yönlü bir kavramdır. Girişimcilerin başarılı olabilmeleri için bu becerileri içselleştirip uygulamaları önemlidir. Bu bağlamda, girişimciliği oluşturan bazı temel beceriler şunlardır: etkili iletişim, güçlü ve sağlıklı

insan ilişkileri, empati, sosyal beceriler, stratejik plan yapma ve uygulama, risk alma, ürün geliştirme ve pazarlama becerileri.

Erken yaşlardan itibaren girişimcilik becerilerinin kazandırılması, gençlerin girişimcilik konusundaki düşüncelerini ve eğilimlerini güçlendirebilir ve bu da ülke ekonomisine katkı açısından büyük önem taşıyabilir. Erken yaşlarda kazandırılan girişimcilik becerileri, gençlerin kendi potansiyellerini keşfetmelerine ve gelecekte girişimci olma yolunda daha güçlü adımlar atmalarına olanak tanır. Bu nedenle, girişimcilik becerilerinin öğretim programlarına yaygın bir şekilde dahil edilmesi ve erken yaşlarda verilmesi son derece önemlidir. Sosyal Bilgiler dersi, girişimcilik becerilerinin geliştirilmesine ve öğrencilerin bu becerileri kazanmalarına katkı sağlayan derslerden biridir (Selanik Ay ve Acar, 2016).

Sosyal Bilgiler, çeşitli sosyal bilimler dallarından beslenen bir disiplindir. Bu ders, bireyin toplum içinde yer almasını, toplumsal yaşamı anlamasını, toplumla etkileşimde bulunmasını, kültürel farklılıklara saygı duymasını ve bilinçli ve sorumlu bir vatandaş olmasını sağlar. Çağdaş öğretim etkinlikleriyle desteklenen Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere daha etkili ve kalıcı öğrenme deneyimleri sunabilir. Ayrıca, günlük yaşamda karşılaşılabilecek sorunlara kullanışlı çözümler bulmalarına ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirmelerine katkıda bulunabilir.

Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere sadece akademik bilgiyi değil, aynı zamanda etkili, sorumluluk sahibi ve bilinçli bireyler olmaları için pek çok beceri ve değeri de kazandırmayı amaçlayan çeşitli disiplinlerle harmanlanmış bir derstir. Girişimcilik de Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı içinde önemli bir beceri olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda girişimcilik öğrencilere ileriki iş hayatlarında ve ekonomi ile ilgili karşılaşılabilecek bilgileri kavramalarını sağlayarak, kendi girişimcilik potansiyellerini keşfetmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır (MEB, 2005). Bu açıklama da vurgulandığı gibi Sosyal Bilgiler eğitimi girişimcilik becerilerini destekleyerek öğrencilere bireysel ve toplumsal sorumluluk bilinci kazanmış, görev ve sorumluluklarını bilen, önemli değerlere sahip bireyler yetiştirmek açısından büyük öneme sahiptir.

2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında girişimcilik becerisine odaklanılması, öğrencilerin 21. yüzyıl toplumunda ihtiyaç duyulan önemli özelliklere sahip olması beklenmektedir. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, öğrencilere sadece akademik bilgiler değil, aynı zamanda iş birliği içinde çalışma, sorunlara çözüm üretebilme, yenilikçi fikirlerle toplumun gereksinimlerine cevap bulma, sosyal

ve ekonomik olayları takip edebilme, yorumlama, inisiyatif alma gibi beceriler kazandırmayı amaçlar. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında girişimcilik ve inisiyatif alma ile ilgili, bireyin belirli görevleri yerine getirmenin yanında daha geniş bir bakış açısıyla düşünme, öngörülü bir yaklaşıma sahip olma, yaratıcılık ve etik değerlere saygı gibi unsurları da içeren geniş bir yetkinlik yelpazesine sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2017).

Bu doğrultuda, 5. sınıfta yer alan üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında, öğrencilerin çeşitli ekonomik konuları anlamaları, coğrafi bağlamlarla ilişkilendirme yapabilmeleri, ekonomik faaliyetlerin toplumsal yaşama etkilerini analiz edebilmeleri, iş birliği içinde ekonomi ile ilgili alanlarda yenilikçi fikirler geliştirebilmeleri, bilinçli bir tüketici olarak haklarını savunabilmeleri ve farklı meslek dallarını keşfedip tanıyabilmeleri gibi yetkinlikler kazanmaları amaçlanmaktadır (MEB, 2017).

Programda öğrencilerin inisiyatif alma ve girişimcilik becerilerini geliştirmeye katkı sağlayacak değişim süreçlerini etkili ve düzenli bir şekilde yönetme becerisi, görüşlerini açık bir şekilde sunma becerisi, bireysel olarak başarılı olabilme ve aynı zamanda gruplarla iş birliği yapabilme becerisi, bireyin kendi güçlü ve zayıf yönlerini tarafsız bir şekilde değerlendirebilme ve analitik düşünerek karar verme ve risk alma gibi önemli özelliklerle ilişkilendirilmiştir (MEB, 2017).

Toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilen, ekonomik büyümeyi teşvik eden ve sürdürülebilir ilerlemeyi destekleyen, mevcut zorluklara yönelik çözüm önerileri sunabilen, başarıya odaklı ve yenilikçi girişimcilerin yetiştirilmesi gereklidir. Sosyal Bilgiler dersi, bireylere sadece tarih, coğrafya ve diğer toplumsal konuları öğretmekle kalmaz, aynı zamanda önemli yaşam becerileri ve değerlerini kazandırabilecek bir rol üstlenir. Uygulama ağırlıklı yürütülen Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler somut deneyimler yaşayarak girişimcilik becerilerini kazanabilir ve bunları günlük yaşamında nasıl kullanacağına dair bilgiler öğrenebilir. Girişimcilik becerilerinin sürekli olarak geliştirilmesi, bireyin kendi kişisel gelişiminin yanı sıra topluma da olumlu katkı sağlamasına olanak tanır. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersinin girişimcilikle ilgili konuları ele alması, öğrencilere küçük yaşlardan itibaren bu becerileri kazandırmak adına büyük önem taşır. Günlük yaşamla ilgili konuları işleyen Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere farklı mesleklerin tanıtılması, girişimcilikle ilişkilendirilmesi, üretim tüketim arasındaki ilişkinin ve bu sürecin yönetiminin anlaşılması, teknolojinin girişimciliği nasıl etkilediği ve bu alanda nasıl kullanılabileceği, sosyal sorumluluk bilincinin geliştirilmesi gibi konuları öğretir.

Ayrıca, gerçek örnekler üzerinden girişimcilikle ilgili örnek olayın analizi, grup içinde çalışma ve iş birliği becerileri gibi girişimcilikle ilgili önemli konular da bu dersin kapsamında yer alır (MEB, 2017). Öğrencilerin uygulamalı çalışmalarla desteklenmesi ve iş birliği içinde yeni fikirler üretmesi, onların gelecekte girişimcilik becerilerine sahip olmaları açısından son derece önemlidir.

Öğrencilerin başarılı olabilmeleri için gerekli bilgi ve becerilerle donanmalarını ve yetkinlik kazanmalarını sağlamak öğretmenlere düşmektedir. Bu amaca ulaşmak isteyen öğretmenler, sınıf içindeki öğrenme-öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütmelidir. Etkili bir öğretim süreci, öğrencilerin konuyu amacına ve içeriğine uygun olarak algılayıp anlamaları ve derste aktif olmalarıyla sağlanır (Bayram ve Özdemir, 2023). Etkili bir öğrenme-öğretme süreci, belirlenen hedeflere ulaşmak için uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesiyle mümkündür. Doğru yöntem ve tekniklerin zamanında ve yerinde kullanılması, öğrencilerin başarısını artıracaktır. Bu bağlamda, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve öğrenme durumlarına göre derslerde çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır. Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirmek için kullanılabilecek yöntemlerden biri de iş birliğine dayalı öğrenmedir. İş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin grup çalışmaları yaparak yeni fikirler üretmelerini, problem çözme becerilerini geliştirmelerini ve sosyal etkileşimlerini artırmalarını sağlar. Bu yöntem, öğrencilere sorumluluk bilinci kazandırırken, aynı zamanda bireysel ve ortak hedeflere ulaşma motivasyonlarını da artırır.

İş birliğine dayalı öğrenme, farklı yeteneklere sahip öğrencilerin bir araya gelerek ortak hedeflere odaklandığı, birlikte çalıştığı, birbirlerinin öğrenme süreçlerini etkileyip zihinsel ve etkili iletişim becerilerini geliştirdiği bir öğrenme yöntemidir (Slavin, 1990). Bu yöntem, öğrencilerin aktif olarak öğrenmeye katılımını teşvik eder. İş birliğine dayalı öğrenme yönteminin, diğer tüm yöntemler gibi avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Öğrencilerin grup içinde çalışırken sosyal becerilerinin gelişmesi, farklı bakış açıları kazanmaları ve farklı yeteneklere sahip kişilerin birlikte çalışması sonucunda çeşitli düşünce tarzlarının ortaya çıkması iş birliğine dayalı öğrenmenin önemli avantajlarıdır. Bu yöntemin bir diğer avantajı ise, birlikte çalışmanın getirdiği sosyal etkileşim nedeniyle motivasyonun artması ve öğrencilerin çalışmaya daha fazla katılım gösterme isteği duymalarıdır. Ayrıca, grup içinde yaşanan sorunlara ilişkin problem çözme yeteneklerinin gelişmesi ve öğrencilerin aktif bir

şekilde öğrenmeye yönlendirilmesi de iş birliğine dayalı öğrenmenin diğer önemli avantajları arasında yer alır.

Diğer yandan, iş birliğine dayalı öğrenme planlama ve koordinasyon gerektirdiği için zaman yönetimi ile ilgili zorluklar yaşanabilir. Farklı düşünme tarzlarına sahip öğrencilerin bir arada bulunması grup içi çatışmalara yol açabilir ve bu da öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir. Bireysel performans kaybı yaşanması, grup içi çalışmaların adil bir şekilde değerlendirilmesinin zor olması ve baskın karakterlerin diğer grup üyelerini bastırması nedeniyle çekingen öğrencilerin daha da pasif hale gelmesi bu yöntemin dezavantajları arasında sayılabilir (Slavin, 1990; Johanson ve Johanson, 1994). Bunlarla birlikte, iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin sadece eğitimsel kazanımlarını değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal, duygusal ve demokratik yönlerini güçlendirmeye yönelik olumlu etkilerini de ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Araştırmalar, bu yöntemin öğrencilerin sosyal etkileşim becerilerini artırdığını, duygusal zekalarını geliştirdiğini ve demokratik değerleri benimsemelerine yardımcı olduğunu göstermektedir (Johanson ve Johanson, 1994; Deveci, 2015).

Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin kullanılması, öğrencilerin birey olarak ve toplum içinde daha etkili ve sorumlu bir şekilde yer almalarını sağlayabilir. Bu ders, öğrencilerin tarih, coğrafya, ekonomi ve vatandaşlık bilgilerini öğrenmelerini sağlarken, aynı zamanda onların toplumsal sorunlara duyarlılık kazanmalarını ve aktif vatandaşlar olmalarını hedefler. İş birliğine dayalı öğrenme, bu hedeflere ulaşmada önemli bir araç olabilir. Öğrenciler, grup çalışmaları sırasında toplumdaki farklı roller ve sorumluluklar hakkında bilgi edinirler ve bu bilgileri uygulamalı olarak deneyimleme fırsatı bulurlar. Ayrıca, grup içi etkileşimler sayesinde, liderlik ve takım çalışması gibi girişimcilik için gerekli olan becerileri geliştirirler. Gerçek yaşam senaryoları ve projeler üzerinde çalışarak, girişimcilik becerilerini pekiştirirler ve bu becerileri günlük yaşamlarında nasıl kullanabileceklerini öğrenirler.

Bu bağlamda, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlayan bir çalışmanın önemli, anlamlı ve gerekli olduğu söylenebilir. Bu tür bir çalışma, eğitim süreçlerinde iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin daha etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasına katkıda bulunarak, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal becerilerinin gelişimini destekleyebilir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, “Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerileri üzerindeki etkisini” ortaya koymaktır. Bu kapsamda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin kullanıldığı deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansımaya ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

1.3. Önem

Girişimcilik, toplumun gereksinimlerini belirleyerek bu gereksinimleri karşılama şekillerini yatırıma dönüştürerek, ülkelerin refah düzeylerinin artmasında önemli bir rol oynar. Ekonomik açıdan olduğu kadar sosyal açıdan da fayda sağlar. Girişimci bireyler, toplumla etkileşim halinde olarak hem sosyal hem de ekonomik katkılarda bulunurlar. Bu sayede, toplumsal ve ekonomik gelişme sağlanır. Girişimcilik becerisine sahip bireyler, karşılaştıkları problemlere çeşitli çözümler üretebilen, inisiyatif alabilen, yaratıcı, girişken ve etkili iletişim becerilerine sahip olan kişilerdir. Ayrıca, azimli bir tutum sergileyerek hedeflerine ulaşma konusunda kararlıdırlar ve değişen koşullara uyum sağlayabilirler (Dilsiz ve Kölük, 2005).

Küreselleşme ve değişen yeni dünya düzeni, geleneksel devlet anlayışından farklı olarak daha etkin ve bilinçli vatandaşların yetiştirilmesinin gerekliliğine ve önemine vurgu yapmaktadır. Bu durumla birlikte, devletler yaşadıkları toplumu ve dünyadaki gelişmeleri yakından takip eden, pasif olmak yerine eleştiren ve sorgulayan, analiz edebilen, teknolojiye ayak uyduran, yaşamsal ve zihinsel becerilerini uygun bir şekilde kullanabilen, kullanışlı çözüm yolları bulabilen bireyler yetiştirmeye yönelmişlerdir (Mutluer, 2013). Yeni dünya düzenine uyum sağlayacak gerekli girişimcilik becerileriyle donanmış bireylerin yetiştirilmesinde eğitim kilit bir rol oynamaktadır. Eğitim yoluyla bireyler iyi bir girişimci olmak için gerekli bilgi ve becerilerle donanımlı hale gelirler ve daha önce farkına varmadıkları konularla ilgili duyarlılık kazanırlar. Bu sayede bireyler kendilerinde var olan doğuştan getirdikleri kişilik özellikleri ve eğitim ortamlarında elde ettikleri bilgilerle birlikte başarılı bir girişimci olma yolunda şanslarını arttırabilirler (Güney, 2015).

Okulların ve öğretim programlarının girişimci bireylerin yetişmesindeki önemi büyüktür. İlköğretim düzeyindeki Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, öğrencilere sadece bilgi vermekle kalmaz, aynı zamanda onları girişimcilik becerileriyle donatarak topluma katkı sağlayabilecek bireyler olarak yetiştirmeyi hedefler. Bu amaç doğrultusunda, öğrencilerin kendilerine güvenmelerini ve üretken olmalarını sağlamayı amaçlar.

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere girişimcilik becerilerini kazandırmak için, gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri sorunlara çözüm bulma ve projeler geliştirme konusunda deneyim kazandıran uygulamalı bir öğrenme ortamı sunabilir. Öğrenciler, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerini kullanarak bir araya gelirler ve birlikte çalışarak yaratıcı çözümler üretirler. Bu yaklaşım, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve liderlik gibi önemli yetkinliklerini geliştirirken, aynı zamanda takım çalışması ve iş birliği becerilerini de pekiştirir. Bu şekilde, öğrenciler hem bireysel hem de grup içinde başarı elde etme yeteneklerini artırır ve girişimcilik serüvenlerinde kendilerine olan güvenlerini pekiştirirler.

Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersi kapsamında bireylerin girişimciliğe ilişkin uygulamalı bir öğrenme ortamında bulunmaları, yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen iş birliğine dayalı öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı bu çalışma yaşantılarına önemli katkılar sağlayacaktır. Yapılan araştırmalara bakıldığında iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri, çeşitli çalışmalarda geniş bir şekilde ele alınmıştır. Durna (2019), Jigsaw-I tekniğinin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve derse karşı tutumuna olan olumlu etkilerini incelemiştir. Benzer şekilde, Demir (2021), Jigsaw IV tekniğinin Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarısını artırma ve derse karşı tutumunu olumlu yönde değiştirme potansiyelini vurgulamıştır. Bayram (2015) ise, iş birliği öğrenme yöntemlerinin akademik başarı, demokratik tutum ve sosyal becerilere olan katkılarını araştırmıştır. Gull ve Shehzad (2015) ve Avşar ve Alkış (2007) çalışmaları, iş birliği öğrenme yöntemlerinin genel olarak akademik başarı üzerindeki etkilerini desteklerken, Plante (2012) iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrenci performansı, sosyal ve ilişkisel beceriler üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymuştur. Ayrıca, Cömert (2023), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iş birliği öğrenmeye yönelik tutumlarını coğrafi konuma bağlı olarak incelemiş ve Sezgin (2019), bu tutumların etkili iletişim becerileri ile ilişkisini araştırmıştır. İş birliği öğrenme ile girişimcilik becerileri arasındaki ilişkiyi ele alan Eryılmaz, Dilek ve Deveci (2023) çalışması, aktif öğrenme

yöntemlerinin girişimcilik becerilerini geliştirmedeki rolünü vurgulamaktadır. İlhan (2023) ve Baskın (2023) gibi diğer çalışmalar da girişimcilik ve medya okuryazarlığı düzeylerinin eğitim programları ile ilişkilendirilmesine dair bulgular sunmaktadır. Gürdoğan ve Bozkurt (2018) ve Yaşar, Çengelci ve Gürdoğan Bayır (2015), Türkiye’de Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan iş birliği öğrenme yaklaşımlarının etkinliğini meta-analiz yoluyla değerlendirmiştir. Yapılan araştırmalara bakıldığında Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerisine etkisini belirlemeyi amaçlayan bir çalışmaya rastlanmamış olması bu alanda eğitim materyallerinin oluşturulması, girişimcilik eğitime ve girişimcilik konusundaki bilgiye önemli katkılar sağlayacaktır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları şunlardır:

- Araştırmaya katılan öğrenciler araştırmada uygulanan ölçme araçlarına samimi ve dürüst bir şekilde cevaplar vererek gerçeği yansıtacak biçimde içtenlikle yanıtlamışlardır.
- Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formundaki sorulara, çalışmaya katılan öğrencilerin cevapları samimi ve objektiftir.

1.5. Sınırlıklar

Bu araştırmanın sınırlıkları şunlardır:

- Veriler, Eskişehir’de bir devlet okulundaki 5-İ ve 5-L sınıflarındaki öğrencilerden, 2021-2022 öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır.
- Araştırma kapsamı, 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi programında yer alan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” ve “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanlarıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Toplumsal gerçekleri anlamak ve açıklamak amacıyla çeşitli verileri bir araya getirme sürecini ve bu süreç tamamlandığında ulaşılan güncel ve etkili bilgilerin bütünü (Sönmez, 2010).

Girişimcilik: Bir organizasyonun dinamik bir yaklaşıma sahip olarak, risk almayı, yaratıcılığı, yenilikleri destekleyen bir yönetim yaklaşımıyla ekonomik faaliyetlerini geliştirmeyi amaçlayan bir süreç (Doğaner, 2014).

Girişimci: Kaynakları etkin bir şekilde yöneten, kontrol eden, koordine eden, fırsatları keşfeden, risk alan ve yaratıcı bir yaklaşımla belirli bir amaca doğru ilerleyen birey ( zeren ve  zeren  zg l, 2015).

İş birliğine dayalı öğrenme: Öğrencilerin bir araya gelerek etkileşimde bulundukları, küçük gruplar halinde çalıştıkları bir  ğretim yaklaşımı (Slavin, 1990).



2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, öncelikle Sosyal Bilgilerin tanımı ve kapsamı ele alınmış, sonrasında Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı gözden geçirilmiştir. Ardından, Sosyal Bilgiler dersi ile girişimcilik arasındaki ilişki açıklanmış, girişimciliğin tanımı, kapsamı, çeşitleri ve özellikleri üzerinde durulmuştur. Daha sonra, Sosyal Bilgiler dersinde girişimcilik becerilerinin kazandırılmasında iş birliğine dayalı öğretim ve öğrenme yöntemlerine detaylı bir şekilde yer verilmiştir. Son olarak, alan yazında hem yurt içi hem de yurt dışı kaynaklardan örnek çalışmalara değinilmiştir.

2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Kapsamı

Sosyal Bilgiler, temelinde insan ve toplumun bulunduğu disiplinler arası bir anlayışa sahiptir. Sosyal Bilgiler, ortaya çıkışından itibaren pek çok araştırmacı ve kurumlar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. İlk kez 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkan Sosyal Bilgiler, farklı bağlamlarda ve hatta zaman içindeki farklı noktalarda nasıl tanımlandığı konusunda büyük değişikliklere uğramıştır. Sosyal Bilgiler, farklı kaynaklar tarafından çeşitli açılardan tanımlanan ve geniş bir kapsama sahip olan bir disiplindir.

ABD Eğitim Bürosu tarafından hazırlanan 1916 bülteninde Sosyal Bilgiler “İnsan toplumunun organizasyonu ve gelişimi ile ilgili olduğu belirtilen ve insanın sosyal gruptaki üyeliğiyle ilgili bilimleri içeren bir alan” biçiminde tanımlanmıştır (ABD Eğitim Bürosu, 1916’dan aktaran Nelson, 1988, s. 20). Bu tanım, Sosyal Bilgiler anlayışının temelini oluşturmuş ve ilerleyen yıllarda çeşitli uzmanlar tarafından farklı bakış açılarıyla ele alınmıştır. Barr’a (1997) göre Sosyal Bilgiler, öğrencilere bilgi, beceri, inanç ve değerler kazandırarak, onların yaşadıkları dünyayı daha iyi anlamalarına yardımcı olan önemli bir derstir. J. Nelson’a (2001) göre ise Sosyal Bilgiler, vatandaşlık, sosyal eleştiri ve sosyal sorumluluk gibi temel amaçları olan; tarih, hukuk eğitimi, sosyal bilimler, beşerî bilimler ve bütünleştirici sosyal bilgiler gibi birçok disiplini içeren; eleştirel düşünme, konu merkezli ve çok kültürlü çalışmaları kapsayan bir alandır. Zarillo (2004) ise Sosyal Bilgileri, öğrencilere öğrenme süreçlerinde akademik bilgileri edinmenin yanında aynı zamanda etkili ve demokratik vatandaşlar olarak toplumsal yaşama katkı sağlamak için gerekli olan beceri ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir disiplin olarak açıklamıştır. Farris (2009), Sosyal Bilgileri, geçmişten günümüze ve geleceğe kadar toplumların kültürel, ekonomik, coğrafi ve siyasi yönlerini detaylı bir şekilde inceleyen ve öğrencilere geniş

kapsamlı bir anlayış kazandırmayı amaçlayan bir disiplin olarak tanımlamaktadır. Sözer (2008) Sosyal Bilgileri, çocuklara günlük yaşamlarında anlam ifade eden bilgiler sunmayı amaçlayan bir ders olarak tanımlamıştır. Bu tanım, farklı sosyal bilim disiplinlerinin birbirini destekleyici yönlerini kullanarak kültürün temel unsurlarını incelemeyi içermektedir. Erden (Tarihsiz) ise Sosyal Bilgileri, öğrencilerin eğitim sürecinde sorumluluk sahibi iyi bireyler olmalarına rehberlik etmeyi amaçlayan, akademik bilgilerin yanı sıra pek çok disiplinle entegre edilmiş bilgi, beceri ve değerlerin öğrenciye bütünsel olarak kazandırıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlar. Bu tanıma göre, Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin karakter gelişimi ve sosyal sorumluluklarının farkında olmalarını desteklerken, aynı zamanda çok yönlü bir öğrenme deneyimi sunmaktadır. Öztürk (2012), Sosyal Bilgilerin esas amacını belirleyerek, değişen ulusal ve uluslararası koşullarda etkin vatandaşların yetişmesini hedefleyen ve bu hedefe ulaşmak için sosyal ve beşerî bilimlerden alınan bilgi ve yöntemleri birleştirerek kullanan bir öğretim programı olarak tanımlamıştır. Sönmez (2010), Sosyal Bilgilerin sadece bilgi aktarmakla kalmayıp, bununla birlikte bu bilgileri güçlü, sağlam bilgilerle destekleyerek toplumsal gerçeklerle ilişkilendirdiğini belirtir. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersinin kanıtlara dayandığı, toplumsal konulara odaklandığı ve toplumsal gerçeklerle zenginleştiği ifade edilebilir. Öztürk ve Otluoğlu (2003) tarafından yapılan tanıma göre, Sosyal Bilgiler, öğrencilerin seviyelerine uygun bir biçimde sosyal bilimlerden elde edilen bulguları entegre ederek, bireylerin toplumsal yaşama uyum sağlama ve toplumsal sorunlara çözüm üretme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan bir vatandaşlık eğitim programı olarak nitelendirilmiştir.

Yapılan bu pek çok tanımdan sonra en kapsayıcı tanımı yapan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) Sosyal Bilgileri şu şekilde tanımlamıştır:

Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşerî bilimlerin entegre edildiği, vatandaşların yeterliklerini geliştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır. Sosyal Bilgilerin okul programı içinde çeşitli disiplinleri bütünleştirdiği, kendi konusu ile bağdaşan içerikleri aldığı ve uyumlu bir çalışma alanı sağladığı vurgulanmaktadır. Sosyal Bilgilerin temel hedefi, gençlere karşılıklı bağlantılı bir dünyada, kültürel farklılıklara sahip demokratik bir toplumda bilgiye dayalı ve akılcı kararlar alabilme becerisi kazandırmaktır (NCSS, 1994, s. 9).

Türkiye’de de Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılan Sosyal Bilgiler tanımını ise şu şekildedir:

Sosyal Bilgiler, bireyin toplum içinde varlık göstermesine yardımcı olmak amacıyla çok disiplinli bir yaklaşımla öğrencilere geniş bir bakış açısı sunan, öğrenme alanları ve temaları içeren, bireyin sorumluluk olarak toplumsal varoluşunun gelişmesine katkı sağlamayı amaçlayan toplu öğretim anlayışı ile oluşturulmuş bir derstir (MEB, 2005, s. 46).

Yapılan tanımlardan da yola çıkarak Sosyal Bilgilerin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- Sosyal Bilgilerin odak noktası birey ve toplumdur.
- Sosyal Bilgilerin içeriğini sosyal bilimler oluşturur.
- Sosyal Bilgiler ilkokul ve ortaokul eğitim kademlerinde ders olarak yer almaktadır.
- Sosyal Bilgiler, sosyal bilimlerin bütünleştirilmiş halidir.
- Sosyal Bilgiler, vatandaşlıkla ilgili bir derstir.
- Sosyal Bilgiler, kültürel miras aktarımını gerçekleştirir.
- Sosyal Bilgiler, evrensel ve toplumsal bilgi, beceri ve değerleri de kapsar.
- Sosyal Bilgiler, toplumsal yaşamla birlikte geleceğin şekillenmesine olanak tanır.
- Sosyal Bilgiler, toplumsal sorunlara duyarlıdır.

Sosyal Bilgilerin özellikleri incelendiğinde, Sosyal Bilgilerin ilkokul ve ortaokul kademelerinde okutulan sosyal bilimleri bütünleştirilmiş hali olan bir ders olduğu söylenebilir. Ayrıca Sosyal Bilgilerin temel amacının bireylere etkin vatandaşlık becerileri kazandırmak olduğu ifade edilebilir. Başka bir deyişle bireylerin etkili vatandaşlar olarak, öncelikle kendini daha sonra yakın ve uzak çevresini öğrenmesi, etkili vatandaşlar olarak sorumluluklarını bilerek topluma katkı sağlaması okullardaki Sosyal Bilgiler dersi ile gerçekleşmektedir (Deveci, 2015).

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere vatandaşlık bilinci kazandırır, toplumsal değerleri anlamalarını sağlar ve kültürel çeşitliliğin önemini vurgular. Ayrıca, tarih bilincinin gelişimine yardımcı olurken, coğrafya bilgisi kazandırır. Bu ders, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirir, toplumsal sorumluluk bilincini aşılar ve demokratik değerleri benimsemelerine katkıda bulunur. Öğrenciler, Sosyal Bilgiler dersinde tarih, coğrafya, ekonomi, toplumbilim, insanbilim ve hukuk gibi

alanlardan elde edilen bilgileri birleştirerek geniş bir bakış açısı kazanırlar. Bu süreçte, çeşitli yetenekler geliştirirler; araştırma yapma, sorun çözme, etkili iletişim kurma ve iş birliği yapma gibi yetenekler edinirler. Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere yalnızca akademik bilgi vermekle sınırlı kalmaz, onları toplumsal yaşama hazırlayan, etkin ve bilinçli vatandaşlar olmalarını sağlayan, çok yönlü ve zengin içerikli bir eğitim sunar.

2.2.Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

Eğitim kurumlarının temel hedefleri bireye bilgi aktarmanın yanında onları bilinçli, sorumluk sahibi ve topluma karşı duyarlı bireyler olarak yetiştirmektir. Bireylerin sorunları etkili bir şekilde çözebilmesi için yaratıcı ve eleştirel düşünme yeteneklerine sahip olmaları önemlidir. Bu amaçla, ilkokul programlarında öncelikle Hayat Bilgisi dersi 1., 2. ve 3. sınıflarda, ardından 4., 5., 6. ve 7. sınıflarda yer alan Sosyal Bilgiler dersi, bu becerilerin geliştirilmesine önemli katkı sağlayan dersler arasında öne çıkar (Farris, 2004; Sözer, 2008).

Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri yoluyla bireylere, Atatürk ilke inkılaplarını benimsemeleri, demokratik değerleri korumaları ve bilinçli vatandaşlar olarak yetişmeleri için temel bilgiler kazanmaları sağlanır. Çok disiplinli bir yaklaşımla oluşturulan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri çok yönlü olarak işlendiği için bireyler pek çok alanda akademik bilgiye sahip olurlar. Ancak, eğitimin yalnızca bilgi aktarmakla kalmayıp, bireylere değişen toplumda başarılı bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli olan temel beceri ve değerleri kazandırmayı hedeflediğini anlamak önemlidir. Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere hem toplumsallaşma sürecinde hem de gereksinimleri olan bilgi, beceri ve değerleri kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Kaltsounis,1987; Sözer, 2008). Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersi başta ABD olmak üzere pek çok ülkede bir ders olarak okutulmaktadır.

Ülkemizde 1968 yılından itibaren Sosyal Bilgiler dersi ilkokul ve ortaokul eğitim kademelerinde yer almaktadır. İlkokul ve ortaokul programlarında yer alan Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, bireylere vatandaşlıkla ilgili temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı hedeflemektedir. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi öğretim programı, öğrencilere bilgiye erişim, eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim gibi kritik yetkinlikleri edindirmeyi ve sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen Türk Millî

Eğitimi'nin genel hedeflerine ve temel ilkelerine uygun olarak Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ile öğrencilerin haklarını bilen, milleti bilincine sahip vatandaş olarak yetişmeleri, milli ve çağdaş değerlere sahip çıkmaları, her vatandaşın yasa önünde eşit olduğunu bilmeleri, mekanı algılama becerilerinin gelişmesi, becerilerini kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesine katkı sağlamaları, çevresel bilince sahip olmaları, analitik düşünebilmeleri, ekonomi ve ekonomi ile ilgili kavramları bilmeleri, mesleklerin öneminin farkına varmaları, tarihsel süreci algılamaları, bilim ve teknolojiyi takip ederek bilinçli olmaları, bilimsel etik değerlere uygun davranmaları, iletişim becerilerini kullanabilmeli, kişisel ve toplumsal sorunlara yönelik çözüm odaklı olmaları, demokratik bir yaşamı benimsemeleri, değerlerinin önemini bilmeli, ulusal ve küresel konulara ilişkin duyarlılık göstermeleri ve özgür bir birey olarak düşüncelerini açıkça ifade edebilmeleri amaçlanmaktadır. Programda yer alan amaçlar bağlamında öğrencinin bütünsel bir şekilde bilgi, beceri ve değerleri kazanmasını hedefleyen disiplinler arası yapıları temsil eden öğrenme alanları 4. sınıftan 7. sınıfa kadar sarmal olarak ilerler. Programın sarmal yapısı öğrencinin farklı konularda derinlemesine bilgi edinmesini, kavramları anlamasını ve çeşitli beceriler kazanmasına olanak sağlar (MEB, 2018). Programın sarmal yapısı kapsamında, bireylerin ve toplumun, kültürel mirasın, insanların, yerlerin ve çevrelerin, bilginin ve teknolojinin toplum üzerindeki etkisinin, üretimin, dağıtımın ve tüketimin, etkin vatandaşlığın ve küresel bağlantıların incelendiği 7 farklı öğrenme alanı yer almaktadır (MEB, 2018). Böylece sosyal Bilgiler dersi öğretim programının amaçları programda yer alan öğrenme alanları aracılığı öğrencilere kazandırılır.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının amaçlarına ulaşabilmesi için öğretme öğrenme sürecinde öğrencilerin etkin katılımı önemlidir. Bu kapsamda öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlayan yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı geliştirilmiştir. Öğrencilere sadece ezberleme değil, aynı zamanda konuları anlama, ilişkilendirme ve uygulama becerileri kazandırmayı hedefler. Bu program, öğrencilerin aktif katılımını teşvik eder ve bilgiyi anlamaya yönelik çabalarını destekler. Değerlendirme süreci ise sadece sonuç odaklı değil, aynı zamanda süreç odaklı bir yaklaşım benimser. Öğrencilerin gelişimini izlemek için sadece dönem sonunda yapılan ödevlerle sınırlı kalmaz, aynı zamanda süreç boyunca gözlemlenen ilerlemeleri de değerlendirir. Bu değerlendirme sürecinde, geleneksel yöntemlerin yanı sıra gözlem formları, araştırmalar, performans dosyaları,

sunumlar, öğrenci değerlendirmeleri gibi çeşitli değerlendirme araçları kullanılır (Gültekin, 2008).

Sosyal Bilgiler dersini almış öğrenciler, topluma ve ülkeye karşı sorumluluklarını anlar, yalnızca akademik başarı değil aynı zamanda değer ve beceri kazanır. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında toplumsal yaşama, vatandaşlık bilincine, etik kurallara ve sorumluluk anlayışına vurgu yapan pek çok değer yer almaktadır. Bu değerler, öğrencilerin karakter gelişimine, sosyal ilişkilere ve toplumlarına daha etkin bir şekilde katkıda bulunmalarına odaklanır.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılmaya çalışılan değerlerin yanı sıra çeşitli beceriler de yer almaktadır. Bu beceriler, öğrencilerin Sosyal Bilgilerle ilgili konularda düşünme, analiz etme, sorunlara çözüm bulma, değerlendirme ve iletişim kurma yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar. Bu beceriler sayesinde öğrenciler ihtiyaç duydukları bilgiye erişimi kolaylıkla sağlar ve değerlendirme ve uygulama süreçlerinde daha aktif bireyler olmaya başlarlar. Bilginin etkili bir şekilde üst düzey davranışlara dönüştürülebilmesi, öğrencilerin bu bilgiyi günlük yaşamlarının bir parçası haline getirebilmesi ve önemli konularda doğru kararlar alabilmesi, ancak beceriler aracılığıyla mümkündür. Bu nedenle, bu becerilerin öğretim programlarında yer alması önemli ve gereklidir (Gökçe, 2015). 2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması beklenen beceriler yer almaktadır. Bu beceriler arasında girişimcilik becerisi de önemli bir yer tutmaktadır. Bu durumun nedenleri arasında 21. yüzyılda özellikle ekonomik alanda rekabetin artması, bireylerin üst düzey düşünme becerilerini kullanarak sosyal, mesleki yaşamda üretken ve mutlu olması, karşılaştıkları sorunları yaratıcı ve barışçıl yollarla çözmesi için öngörülen bir beceri olması yer almaktadır.

2.3.Sosyal Bilgiler Dersi ve Girişimcilik

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, bilimsel, teknolojik ve toplumsal değişim ve gelişmelere bağlı olarak güncellenmektedir. Bu güncellemelerle birlikte programa yeni amaçlar, içerikler, değerler ve beceriler eklenmektedir. Bu bağlamda, programın önemli unsurlarından biri girişimcilik becerisidir. 2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında girişimcilik becerisi hem yetkinlikler hem de beceriler arasında yer almaktadır. Programda “İnisiyatif alma ve girişimcilik” olarak ifade edilen yetkinlik, öğrencilerin düşündüklerini yaratıcı bir biçimde eyleme dönüştürmelerini, risk almalarını ve belirledikleri amaçlara ulaşmak için planlama ve

proje yapabilmelerini vurgular. Girişimcilik becerileriyle donatılan öğrenciler, gerçek yaşamda karşılaştıkları durumlarda bu becerileri uygulayarak anlamlı öğrenmeler gerçekleştireceklerdir.

Girişimcilik becerilerinin kazandırılmasının temel amaçlarından biri, öğrencilerin kavramsal düşünme becerilerini geliştirmektir. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, bu hedefe ulaşmayı amaçlamaktadır (Besmart-Digmore, 2019). Sosyal Bilgiler dersi, öğrencileri erken yaşlardan itibaren yaşamda kalmalarını sağlayacak gerekli becerilerle donatmayı ve girişimcilik bilincini geliştirmeyi hedefler. Bu süreç, öğrencilerin girişimcilik, yaratıcılık, inisiyatif kullanma ve sorumluluk gibi önemli becerileri geliştirmelerine yardımcı olur. Bu beceriler, öğrencilerin özgüvenlerini artırır ve sosyal sorumluluk almalarını teşvik eder. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin iyi vatandaşlar olarak yetiştirilmesini hedefleyen öğretim programlarıyla uyumludur (Clifford, 2014).

Öğrencilerin girişimcilik konusundaki düşünce ve davranışlarının gelişmesi için uygun eğitim ortamları oluşturmak büyük önem taşır. Öğrenme sürecinin başında, öğretim uygulamalarının öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak şekilde düzenlenmesi, girişimcilik becerilerinin daha etkili bir şekilde gelişmesine yardımcı olur. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmeleri, problem çözme, yaratıcılık ve risk alma gibi girişimcilik becerilerini pekiştirir. Bu tür bir eğitim ortamı, öğrencilerin sadece bilgi tüketicisi olmaktan çıkıp, aynı zamanda bilgi üreticisi ve uygulayıcısı olmalarını sağlar. Böylelikle, girişimciliğe ilişkin düşünce ve davranışlar, öğrencilerin eğitim sürecine daha derinlemesine katılımlarıyla birlikte anlamlı bir şekilde gelişir. Örneğin, öğrenciler bilişsel olarak yeterli hale geldiklerinde, onlara bir ödev verilmeli ve bu ödevi tamamlamak için çeşitli okuma seçenekleri sunulmalıdır. Öğrenciler, seçtikleri metni kendi sözleriyle özetlemeye, önemli buldukları noktaları belirleyip neden önemli olduklarını açıklamaya teşvik edilmelidir. Daha sonra, işbirlikçi gruplar halinde çalışarak özetlerini ve değerlendirmelerini paylaşabilir ve sınıf arkadaşlarıyla önemli gördükleri noktaları tartışabilirler. Bu yaklaşımla, öğretmenlerin öğrencilere ne okuyacaklarını ve neyi hatırlayacaklarını söyleyip bunu sınavlarla dayatması yerine, öğrencilerin kendi okuma materyallerini seçme ve önemli buldukları noktaları belirleme özgürlüğü olur. Ayrıca, öğrenciler öğrendiklerini sergilemek için kendi tasarladıkları bir portföy oluşturmaya teşvik edilebilirler. Bu portföy, makaleleri, günlükleri, not defteri çizimlerini ve gerekirse test sonuçlarını içerebilir. Öğrencilere, “Öğrendiklerinizi seçip göstermek sizin sorumluluğunuzdur ve

sınıfta öğrendiklerinizi dilediğiniz şekilde örnekleyebilirsiniz” mesajı verilir. Bu uygulamalar, öğrencilere daha fazla öğrenme özerkliği ve sorumluluğu verirken, öğretmenlerin kontrolünü azaltır. Böylece, öğrenme süreci öğrenciler tarafından sahiplenilir ve öğretmenler uzman kolaylaştırıcı olarak daha yapıcı bir rol üstlenir (Kourilsky, 1990).

Öğretmenlerin, öğrencilerine yönelik kendi davranışlarını dikkatli ve yansıtıcı bir şekilde gözlemleyebilmeleri, davranışlarının potansiyel etkilerini analiz edebilmeleri ve öğrencilerine yönelik olumsuz beklentilerin üstesinden gelebilecek stratejiler geliştirebilmeleri gerekmektedir. Öğretmenler bunu başarabildikleri ölçüde potansiyel girişimcilerin gelişmesine zemin hazırlamaktadırlar. Son olarak, öğretmenler, öğrencilerde kararlılığı teşvik etmeli ve bu kararlılığın ortaya çıktığı davranışları ödüllendirmelidir. Kararlılık, bir görevi tamamlama eğilimidir ve bir sorunla karşılaşıldığında alternatif yaklaşımlar denemeyi içerir. Örneğin, başarısızlık yaşayan bir girişimci, “Belki de kendi işimin patronu olmaktan vazgeçmeliyim” yerine “İş fikrim işe yaramadı, yeni bir bakış açısına ihtiyacım var” demeye daha yatkın olacaktır. Kalıcılık, girişimcilik düşüncesi ve davranışının başarılı bir şekilde uygulanmasının önemli belirleyicilerinden biridir. Çoğunlukla yaratıcılıkla yakından ilişkilendirilen ısrar, esneklik ve farklı düşünme yeteneğinin bir yansımasıdır.

Öğretim programları, girişimcilik ruhunu en geniş anlamıyla teşvik edecek şekilde yapılandırıldığında, öğrencilerin yenilikçi fikirler geliştirme eğilimleri artar. Bu doğrultuda, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde girişimci ruhu tanıma ve ödüllendirme konusunda eğitilmeleri önemlidir. Ayrıca, gençlerin girişimci davranışları deneyimleyebilecekleri uygulamalı programlar hayata geçirilebilir. Böyle bir yaklaşımla, öğrencilerden başarılı bir girişimcinin resmini çizmeleri istendiğinde, kendilerini girişimci olarak görmeleri ve oto portrelerini çizebilmeleri mümkün olacaktır. Bu tür programlar, öğrencilerin girişimcilik becerilerini erken yaşta tanımlarına ve geliştirmelerine olanak tanır (Kourilsky, 1990).

Girişimci bireyler yetiştirme konusunda önemli bir yeri olan Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, kendi içerisinde amaçlar, kazanımlar, öğrenme alanları, kavramlar, değerler ve beceriler şeklinde öğeler barındırmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programdaki girişimcilik becerisi ile ilgili amaçlara dair ifadeler aşağıda şu şekilde açıklanmaktadır (MEB, 2018, s. 3):

5. madde: Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,

6. madde: Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,

7.madde: Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,

8.madde: Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramalar,

9.madde: Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,

10.madde: Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,

11.madde: Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,

13. madde: Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,

14. madde: Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,

17.madde: Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,

18.madde: Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır.

Programda yer alan girişimcilikle ilgili amaçların bazıları doğrudan girişimcilikle ilgiliyken, bazıları ise “eleştirel ve çok yönlü düşünme becerisine sahip olma”, “değişim ve sürekliliği algılama” “bilim ve teknolojinin insan yaşamındaki önemini bilme ve bilinçli kullanma”, “temel iletişim becerilerine sahip olma”, “kişisel ve toplumsal sorunlar ile ülkeyi ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterme”, “kişisel özellikler, ilgi ve ihtiyaçlarının farkına varması” gibi girişimciliğin ve girişimcinin farklı yönlerine katkı sağlamaktadır.

5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı içeriğinde yer alan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” ve “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanlarında yer alan girişimcilik becerisine ilişkin kazanımlar şu şekildedir (MEB, 2018, s.17-19):

Üretim Dağıtım Tüketim Öğrenme Alanı: Programdaki öğrenme alanları içerisinde, girişimcilik konusu ile en ilişkili olan öğrenme alanı, aynı zamanda ekonomi disiplinin temel öğrenme alanı olan Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanıdır. Bu öğrenme alanı işlenirken sorumluluk değeriyle iş birliği, yenilikçilik, girişimcilik ve araştırma gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır (MEB, 2018, s.18-19):

SB.5.5.1. Yaşadığı yerin ve çevresinin ekonomik faaliyetlerini analiz eder. Ekonomik faaliyetlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir.

SB.5.5.2. Yaşadığı yer ve çevresindeki ekonomik faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekleri tanır.

SB.5.5.3. Çevresindeki ekonomik faaliyetlerin, insanların sosyal hayatlarına etkisini analiz eder. Ekonomik faaliyetlerin nüfus, yerleşme, eğitim ve kültür üzerindeki etkileri üzerinde durulur.

SB.5.5.4. Temel ihtiyaçları karşılamaya yönelik ürünlerin üretim, dağıtım ve tüketim ağını analiz eder.

SB.5.5.5. İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir.

Belirlenen kazanımlara bakıldığında bu kazanımların “bireyin yaşadığı yerin ekonomik faaliyetleri, ekonomik faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekler, ekonomide üretim, dağıtım ve tüketim ağı ve bu ağa yönelik fikir geliştirme, proje tasarlama, ekonominin insanın sosyal yaşantısına etkisi, iş birliği, bilinçli tüketicilik, uluslararası ticaret ve bunun sağlanmasında teknolojinin yeri ve önemi” gibi konularda girişimcilik becerisinin oluşumuna katkıda bulundukları görülebilmektedir.

Etkin Vatandaşlık: Bu öğrenme alanı işlenirken özgürlük ve bağımsızlık gibi değerlerle araştırma ve sosyal katılım gibi becerilerinde öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır (MEB, 2018, s.19):

SB.5.6.1. Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.

Günlük yaşantısında karşılaştığı kurumlar ele alınarak bu kurumların yurttaşların haklarını koruma ve geliştirme, vatandaşlara çeşitli hizmetler sunma ve onların ihtiyaçları ile güvenliklerini sağlamaya yönelik sorumlulukları olduğu vurgulanır.

Çevresindeki kamu kurum ve kuruluşları ile sivil toplum kuruluşlarının faaliyetlerinin araştırılması sağlanır.

Kazanım kapsamında e-devlet portalı ve bu portal üzerinden sağlanan hizmetlere değinilir.

SB.5.6.2. Yaşadığı yerin yönetim birimlerinin temel görevlerini açıklar.

Yönetim birimlerinde görev yapan birey ve kurulların görevlerini yerine getirirken çeşitli kararlar aldıkları ve bu bağlamda karar verme becerilerini kullandıkları belirtilir.

SB.5.6.3. Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar.

Temel haklardan katılım ve düşünce özgürlüğü hakkı üzerinde durulur.

SB.5.6.4. Millî egemenlik ve bağımsızlık sembollerimizden Bayrağımıza ve İstiklâl Marşına değer verir.

Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan Etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan 6 kazanımdan sadece 1. kazanım doğrudan girişimcilikle bağlantılı olarak yer almaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretim programdaki girişimcilik becerileri ile ilgili kavramlar ise şu şekildedir: Ekonomik faaliyet, üretim, dağıtım, tüketim, hammadde, ürün, meslek, tüketici, üretici, ihtiyaç, mal, hizmet, ticaret, tarım, sanayi, turizm, çiftçi, madencilik, ormancılık, turist, sosyal faaliyet, bilinçli tüketici, girişimci, girişimcilik, mesafeli satış, ayıplı mal ve hizmet, garanti belgesi, fiş, reklam, ilan, etiket, iade, iş birliği, proje, satıcı, alıcı, sipariş, tüccar, ulaşım teknolojisi, ihracat, ithalat.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programdaki girişimcilik becerilerini destekleyen beceriler şu şekildedir: (MEB,2018, s.3)

- Araştırma
- Çevre okuryazarlığı
- Değişim ve sürekliliği algılama
- Dijital okuryazarlık
- Eleştirel düşünme
- Finansal okuryazarlık
- Girişimcilik
- Gözlem
- Hukuk okuryazarlığı
- İletişim
- İş birliği
- Karar verme
- Öz denetim
- Problem çözme
- Sosyal katılım
- Yenilikçi düşünme

Programda girişimcilik becerisi ile ilişkili ve onun kazanımını destekleyen nitelikte 16 beceri bulunmaktadır. Bu durumda önemli miktarda bir beceri varlığının girişimciliği desteklediğini söylemek mümkündür. Özellikle de finansal okuryazarlık, iş birliği, araştırma ve yenilikçi düşünme becerileri doğrudan girişimciliği destekleyen becerilerdir.

Sosyal Bilgiler ğretim programdaki girişimcilik becerilerini destekleyen değerler şu şekildedir (MEB, 2018, s.9):

- Adalet
- Bağımsızlık
- Bilimsellik
- Çalışkanlık
- Dayanışma
- Duyarlılık
- Dürüstlük
- Özgürlük
- Sorumluluk
- Tasarruf
- Vatanseverlik
- Yardımseverlik

Programdaki 12 değerin girişimcilik becerisinin kazandırılmasına destek oldukları ve bu becerinin ediniminde önemli bir yere sahip oldukları görülebilmektedir. Bu durumda programdaki değerlerin yarısından fazlasının girişimcilik ile ilişkili olduklarını söylemek mümkündür. Bu arada belirtilen değerlerden alışkanlık, dürüstlük, sorumluluk ve bağımsızlık değerleri girişimcilik açısından ayrıca önemlidir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın (2018) Sosyal Bilgiler dersi ğretim programında bu değerlerin vurgulanması, öğrencilerin girişimci ruhlarını ve yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanır. Bu program sayesinde öğrenciler hem kişisel gelişimlerini destekleyen hem de gelecekteki iş hayatlarında başarılı olmalarını sağlayacak değerleri öğrenirler. Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersi ğretim programı, girişimcilik becerilerinin kazandırılması açısından büyük bir potansiyele sahiptir. Öğrencilerin bu değerleri benimsemeleri, onları daha donanımlı ve girişimci bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunacaktır. (MEB, 2018).

2.4. Girişimciliğin Tanımı, Kapsamı, Türleri ve Özellikleri

Çok yönlü heterojen bir olgu olan girişimciliğin tanımı üzerine net bir fikir birliği olmamakla birlikte, girişimcilik ve girişimcinin her dönemin onlara yüklediği rollerle birlikte pek çok tanımı yapılmıştır. Kökeni Fransızca 'ya dayanan, ilk kez orta çağda ortaya çıkan girişimci kavramı “alıcı veya aracı arasındaki” anlamına gelirken, girişimcilik teorisi ve girişimcilik kavramının gelişimine ait tanımlar şu şekilde sıralanmıştır (Hisrich, 1985):

Tablo 2.1. *Girişimcilik kavramının dönem ya da yıllara göre kullanımı (Hisrich, 1985).*

Dönem	Girişimcilik kavramının kullanımı
Orta Çağ	Girişimci kavramı geniş çaplı üretim faaliyetlerini hem hayata geçiren hem de yöneten kişi olarak tanımlanmıştır. Bu tanıma göre, girişimci, projeyi yönetirken herhangi bir risk almayan ve sadece ayrılan kaynakları kullanarak geniş çaplı üretim faaliyetlerini gerçekleştiren biridir.
17. yüzyıl	Girişimcilik kavramı ile risk bağlantısı ilk defa bu yüzyılda ortaya çıkmıştır. Girişimci bir hizmeti gerçekleştirmek veya öngörülen ürünleri tedarik etmek için hükümetle sözleşmeye dayalı bir düzenlemeye giren kişidir.
1725 - Richard Cantillon	1700'lerin ünlü ekonomistlerinden ve yazarlarından olan Cantillon, girişimciye ilişkin ilk teorilerden birini geliştiren ve bazıları tarafından bu terimin kurucusu olarak kabul edilen kişidir. Girişimciyi risk alan biri olarak görüp; tüccarların, çiftçilerin, zanaatkarların ve diğer mal sahiplerinin “belirli bir fiyattan alıp belirli bir fiyattan sattıklarını, dolayısıyla risk altında çalıştıklarını” gözlemlemiştir.
1797- Beaudeau	Girişimciyi, riski üstlenen, planlayan, yöneten, düzenleyen ve sahip olan kişi olarak tanımlamıştır.
1803 - Jean Baptiste Say	Girişimcinin kazancını yatırım getirisinden ayırmıştır.
1876 - Francis Walker	Fon sağlayanlar ve faiz alanlar ile yönetim yeteneklerinden kar elde edenler arasında ayırım yapmıştır.
1921- Frank H. Knight	20. yüzyılın önemli ekonomistlerinden biri olan Amerikalı ekonomist Frank H. Knight, özellikle girişimcilik ve ekonomi teorisi alanındaki çalışmalarıyla tanınmıştır ve risk ile belirsizlik arasındaki ayrımı vurgulamıştır.
1934 - Joseph Schumpeter	Girişimciyi, yenilikçi ve denenmemiş teknolojileri geliştiren kişi olarak tanımlamıştır. Ona göre, girişimciler, ekonomik değişimi ve büyümeyi tetikleyen yenilikçi güçlerdir.
1961- David McClelland	Girişimciyi, enerjik ve ılımlı düzeyde bir risk alan bir kişi olarak tanımlamıştır.
1964 - Peter Drucker	Girişimci, fırsatları maksimum seviyeye ulaştıran biri olarak tanımlar. Bu tanım, girişimciliğin enerji, motivasyon ve risk alma ile bağlantılı olduğunu vurgular ve girişimciliği fırsatları değerlendirme ve kullanma süreci olarak değerlendirir.
1975 - Albert Shapero	Girişimci, girişimde bulunan, çeşitli sosyal ve ekonomik mekanizmaları düzenleyen ve başarısızlık ihtimalini üstlenen kişidir.
1980 - Karl Vesper	Girişimciliğin çok yönlü bir kavram olduğunu belirterek girişimcilerin, iktisatçılar, psikologlar, iş insanları ve siyasetçiler tarafından farklı görüldüğünü vurgular.

Tablo 2.1. (Devam) *Girişimcilik kavramının dönem ya da yıllara göre kullanımı*

1983 - Gifford Pinchot	İç girişimciyi, hali hazırda kurulmuş bir işletmede yer alan bir girişimci olarak tanımlar.
1985 - Robert Hisrich	Girişimciliği, gerekli zamanı ve enerjiyi harcayarak, finansal, fizyolojik ve sosyal riskleri göze alarak ve bunun sonucunda elde edilen maddi ve kişisel tatmini kazanarak, değerli bir yenilik yaratma süreci olarak tanımlar.

Tablo 2.1’de yer alan ifadelerden de anlaşılacağı üzere girişimcilik ortaya çıkışından itibaren, ekonomi ve yönetim alanındaki disiplinlere vurgu yaparak açıklanmıştır. Bunun yanında, girişimcilik teorisi ve girişimcilik kavramının gelişimine ait tanımlarda risk alma, yenilikçilik, inisiyatif alma ve fırsatları değerlendirme gibi terimlere de vurgu yapılmıştır. Orta Çağ’da girişimci, risk almadan üretim faaliyetlerini yöneten kişi olarak tanımlanırken, 17. yüzyılda risk unsuru eklenmiştir. Richard Cantillon, girişimciliği riski üstlenmekle ilişkilendirerek önemli bir adım atmıştır. Beauden ve Say, girişimcinin riski yöneten ve kazancını yatırım getirisinden ayıran kişi olduğunu vurgulamışlardır. 19. yüzyılın sonlarına doğru Walker, fon sağlayanlar ve yönetim yeteneklerinden kar elde edenler arasında ayırım yapmıştır. 20. yüzyılın başında Knight, risk ve belirsizlik ayrımını vurgulamış, Schumpeter ise girişimciyi yenilikçi güç olarak tanımlamıştır. McClelland ve Drucker, girişimciliğin risk alma ve fırsatları değerlendirme yönlerini ön plana çıkarmışlardır. 1970’lerden itibaren Shapero, Vesper, Pinchot ve Hisrich, girişimciliğin sosyal ve ekonomik düzenlemeleri üstlenme, çok yönlülük ve iç girişimcilik gibi farklı boyutlarına dikkat çekmişlerdir. Girişimcilik kavramı geniş bir yelpazede tanımlanabildiği gibi farklı bağlamlarda çeşitli türleri bulunmaktadır. Alan yazında yaygın bir şekilde önümüze çıkan girişimcilik türleri kurumsal girişimcilik, sosyal girişimcilik, iç girişimcilik, dış girişimcilik, sanal girişimcilik, kadın girişimciliği ve eko girişimciliğidir. Bu girişimcilik türleri şu şekilde açıklanabilir:

Kurumsal girişimcilik, iki temel kavramı ve bu kavramları çevreleyen süreçleri içermektedir. İlk kavram, mevcut bir organizasyon içinde yeni işlerin ortaya çıkması iken, ikincisi organizasyonların temel fikirlerini güncelleyerek dönüşüm geçirmesi, stratejik yeniden yapılanmayı içermektedir (Guth ve Ginsberg, 1990). İrland ve arkadaşları (2006) kurumsal girişimciliği “kurulu bir firmadaki bireylerin, mevcut kaynakların düzeyi ve niteliğine bakılmaksızın yenilik yapmak için girişimci fırsatları takip ettiği bir süreç” şeklinde tanımlamıştır. Antoncic ve Hisrich (2003) kurumsal

girişimciliği yeni iş fırsatları oluşturma süreci olarak tanımlamıştır. Ayrıca kurumsal girişimcilik stratejik yenilikçi uğraşlarını da kapsamaktadır, bunlar arasında yeni ürünler/hizmetler, süreçler, teknolojiler ve stratejiler yer alır. Kurumsal girişimciliğin dört ana boyutunu yeni iş girişiminde bulunma, yenilikçilik, kendini yenileme ve proaktiflik olarak belirlemektedirler.

Öğrenciler, girişimciliğin ekonomik, sosyal ve kültürel boyutlarını keşfederken, toplum içindeki değişimleri nasıl etkileyebileceğini değerlendirme fırsatı bulurlar. Kuramsal girişimcilik aynı zamanda öğrencilere eleştirel düşünme becerileri kazandırır. Mevcut durumu sorgulayarak, farklı bakış açılarından bakmayı öğrenen öğrenciler, yenilikçi czmler geliştirmekte daha yetkin hale gelirler. Bu da onların toplumsal sorunlara karşı duyarlılık geliştirmelerine ve etkili czmler üretmelerine yardımcı olur. Kuramsal girişimcilik, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme, problem czme ve yenilikçi düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda toplumsal değişim ve dönüşüm süreçlerini anlamalarına ve bu süreçlere aktif olarak katkıda bulunmalarına olanak sağlar. Bu şekilde, Sosyal Bilgiler dersi, öğrencileri geleceğin girişimcileri ve toplumsal liderleri olarak yetiştirmeye katkıda bulunur.

Sosyal Bilgiler, bireylerin toplum içindeki rollerini ve toplumsal sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olur. Bu bağlamda, kurumsal girişimcilik Sosyal Bilgilerle uyumlu bir şekilde toplumsal gereksinimleri anlamayı ve czmeyi içerebilir. şirketler, Sosyal Bilgiler ilkelerine dayanarak sosyal sorumluluk projeleri geliştirebilir. Örneğin, evre koruma, eğitim veya sağlık gibi konularda Sosyal Bilgiler çerçevesinde bir farkındalık oluşturarak bu alanda kurumsal girişimciliği teşvik edebilirler. Öğrenciler gruplara ayrılarak, kendi hayal ettikleri kurumsal girişimcilik projelerini geliştirmeleri için iş birliği içinde çalışabilir.

Sosyal girişimcilik, toplumun önemli ve acil problemlerini tanımlamayı ve bu problemlere sürdürülebilir czmler geliştirmeyi hedefler. Sosyal girişimciler, toplumun gereksinimlerini anlamak ve bu ihtiyaçlara etkili czmler sunmak için çalışırlar. Sosyal girişimcilik, czmleri uygulanabilir ve sürdürülebilir kılmaya odaklanır. Bu, yaratılan czmlerin kullanışlı uygulanabilir olması ve uzun vadeli bir etki yaratması anlamına gelir. Sosyal girişimler toplumda olumlu değişimlere öncülük eder ve sürdürülebilir bir etki bırakır. Sosyal girişimcilik, sürdürülebilir kalkınma ilkelerine dayanır. Bu, girişimciliğin ve liderliğin, yoksulların hayatlarını dönüştürme amacına hizmet etmesi ve gelecek nesillerin haklarını riske atmadan toplumsal

dönüşümleri gerçekleştirmesi anlamına gelir. Sosyal girişimciler, sorunları tanımlarken ve çözümler üretirken toplumla iç içedirler. Bu durum, gereksinimlerin daha iyi anlaşılması, etkili çözümlerin topluma uygun şekilde geliştirilmesi açısından önemlidir (Martina ve Novicevic, 2010).

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere toplumun sorunlarını tanıma ve anlama konusunda temel sağlarken, kuramsal girişimcilik bu sorunlara yenilikçi çözümler üretme ve uygulama bakış açısını sunar. Bu durum, öğrencilerin toplumsal duyarlılık kazanmalarını ve bu duyarlılığı eyleme dönüştürmelerini sağlar. Sosyal Bilgilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçladığı gibi, kuramsal girişimcilik de öğrencilere mevcut durumu sorgulama ve yenilikçi düşünme becerileri kazandırmayı hedefler. Bu şekilde, öğrenciler toplumsal sorunlara etkili çözümler getirebilir ve toplumsal değişime aktif katılım sağlayarak pozitif bir etki yaratabilirler. Bu derslerin bütünleştirilmesi, öğrencilerin sadece toplumu anlamakla kalmayıp aynı zamanda aktif bir şekilde dönüştürmelerine olanak tanır.

Sosyal Bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde öğrendikleri bilgileri gerçek dünya bağlamında uygulama şansı elde etmelerine yardımcı olacak örnekler verilebilir. Örneğin öğrencilerin gruplara ayrılarak dünya genelinde veya yerelde başarılı olan sosyal girişimcilik projelerini araştırmaları ve hangi toplumsal sorunlara çözüm getirdiklerini incelemeleri istenebilir. Yaşadıkları şehir ya da eğitim gördükleri okulda gözlemledikleri sorunları belirleyerek çözüm önerilerinde bulunmaları istenebilir. Başarılı olmuş sosyal girişimcilerin hayatlarını araştırıp, yaşadıkları zorlukları ya da motive oldukları hikayeleri araştırıp sunma çalışmaları da bir başka örnek olarak verilebilir.

İç girişimcilik, bir organizasyon içinde çalışan bireylerin, var olan yapının gelişmesine katkıda bulunmak için girişimci yaklaşımları benimsemesi anlamına gelir. Bu girişimcilik türü, kurum içindeki çalışanların yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarını ve yeni fikirler üretmelerini teşvik ederek kurumsal inovasyonu artırmayı amaçlar. İç girişimcilik, çalışanların yaratıcılıklarını ön plana çıkarmayı hedefler. Bu, kurum içindeki her bireyin potansiyelini keşfetmesine ve farklı bakış açıları ile sorunlara yaklaşmasına olanak tanır. Kurumlar, iç girişimciliği desteklemek için teşvik edici ortamlar oluşturmalıdır. Bu ortamlar, risk alma konusunda cesaretlendirme, hatalardan öğrenme kültürü gibi unsurları içermelidir. İç girişimcilik, çalışanların motivasyonunu artırarak, kendi projelerine odaklanmalarını ve kurumun genel hedeflerine katkıda bulunmalarını sağlar. Bu, bireylerin daha bağlı, tutkulu ve üretken olmalarını

sağlayabilir. İç girişimcilik, bireylerin hayal güçlerini etkin bir şekilde kullanmalarını teşvik eder. Bu, yeni fikirlerin ortaya çıkmasına ve kurumsal yeniliklere yol açabilir (Hisrich vd., 2005).

Sosyal Bilgiler, toplumsal sorunları tanıma ve anlama konusunda öğrencilere temel sağlarken ve toplumsal duyarlılık kazandırırken, iç girişimcilik sorunlara yenilikçi çözümler üretmeyi hedefler ve toplumsal duyarlılığı eyleme dönüştürmeyi teşvik eder. Bununla birlikte Sosyal Bilgiler eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirirken, iç girişimcilik öğrencilere alternatif çözümler üretme ve yenilikçi düşünme becerilerini kazandırmayı amaçlar. Sosyal bilgiler ayrıca toplumsal değişim süreçlerini anlamayı ve bu süreçlere katkıda bulunmayı öğretirken, iç girişimcilik öğrencileri toplumsal değişimi teşvik eden girişimciler olarak yetiştirmeyi hedefler. Bu ilişki, öğrencilerin sadece toplumu anlamakla kalmayıp aynı zamanda aktif bir şekilde dönüştürmelerine olanak tanır.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere iç girişimcilikle ilgili örnekler aktif bir şekilde sunulabilir, böylece öğrencilerin katılımı teşvik edilebilir. Örneğin öğrencilere belirli bir toplumsal sorunu ele alarak, iç girişimcilik prensipleri kullanarak bu soruna çözüm önerileri geliştirmeleri istenebilir. Öğrencilere, güncel haber veya makalelerde yer alan sosyal girişimcilikle ilgili konuları araştırma ve analiz etme görevleri verilerek öğrencilerin gerçek dünya örneklerinden öğrenmelerine ve iç girişimcilikle ilgili güncel gelişmeleri takip etmeleri sağlanabilir.

Dış girişimcilik, bir işletmenin kuruluş aşamasındaki faaliyetleri kapsar. Bir kurumun içerisinde yer alan bireylerin veya ekiplerin, yenilikçi fikirleri geliştirip bu fikirleri kullanarak yeni projeler, ürünler veya hizmetler oluşturarak girişimcilik faaliyetlerinde bulunmalarıdır. Dış girişimcilik, büyük kurumsal yapıların girişimcilik ruhunu canlı tutma çabasıdır. Bu kapsamda, şirket içindeki çalışanlar, belirli bir proje üzerinde çalışmak, yeni bir ürün geliştirmek veya mevcut iş modellerini iyileştirmek gibi girişimcilik faaliyetlerinde bulunabilirler. Dış girişimcilik, büyük şirketlerin pazar değişimlerine, teknolojik gelişmelere veya müşteri taleplerine daha hızlı ve esnek bir şekilde yanıt verme ihtiyacından kaynaklanır (Ürper, 2015).

Sosyal Bilgiler dersleri ile dış girişimcilik arasındaki ilişki, öğrencilerin toplumsal sorunları fark etmelerini, küresel bakış açıları geliştirmelerini, iş birliği ve iletişim becerilerini geliştirmelerini, yenilik ve teknolojiye ilgi duymalarını ve değişime odaklanmalarını sağlar. Bu sayede, öğrencilerin dış girişimcilik alanında başarılı olmaları ve küresel düzeyde olumlu etkiler yaratmaları desteklenir.

Sosyal Bilgiler dersinde dış girişimcilik örnekleri sunarak öğrencilere gerçek dünya bağlamında girişimcilik kavramını anlatmak ve onlara ilham vermek mümkündür. Örneğin öğrencilere, dış girişimcilik faaliyetleri gösteren mevcut girişimleri incelemeleri ve analiz etmeleri istenebilir. Bu, öğrencilere sektördeki girişimleri takip etme, başarılarını anlama ve olası zorluklarını değerlendirme şansı verebilir. Öğrencilere, kendi dış girişimcilik projelerini geliştirmeleri için bir görev verilebilir. Projelerini belirli bir problemi çözmeye yönelik olarak planlamaları ve sunmaları istenebilir. Bu, öğrencilere kendi fikirlerini nasıl gerçekleştirebilecekleri konusunda deneyim kazandırabilir.

Sanal girişimcilik, internet ve telekomünikasyon ağları aracılığıyla mal ve hizmetlerin üretiminden satışına kadar olan tüm süreçleri kapsayan bir girişimcilik biçimidir. Bu tür girişimcilikte, şirketlerin dijital platformlardan bilgi toplaması, dijital ortamda araştırma yapması, dijital ortamda etkileşime girmesi, ödeme işlemlerini dijital olarak gerçekleştirmesi, taahhütleri yerine getirmesi, ürün veya hizmeti müşterilere dijital yollarla sunması, satış sonrası destek ve diğer hizmetleri sağlaması gibi adımlar bulunmaktadır. Sanal girişimcilik, günümüzde büyük bir önem kazanmış ve birçok sektörde başarıyla uygulanmaktadır. Bu model, işletmelerin küresel pazara erişimini artırır, maliyetleri düşürür ve müşteri tabanını genişletme potansiyeli sunar (Doğan vd., 2010).

Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere teknoloji ve inovasyonun toplumdaki rolünü anlatırken, sanal girişimcilik bu teknolojik gelişmeleri iş fırsatlarına dönüştürmeyi içerir. Küresel ticaretin önemini anlatan Sosyal Bilgiler dersleri, sanal girişimcilikle öğrencilere küresel pazarlarda nasıl başarılı olabileceklerini gösterir. İş birliği ve iletişim becerilerinin önemini vurgulayan Sosyal Bilgiler dersleri, sanal girişimcilikle bu becerilerin dijital ortamlarda nasıl kullanılacağını öğretir. Aynı şekilde, değişim odaklı düşünme becerileri kazandıran sosyal bilgiler dersleri, sanal girişimcilikle öğrencilere bu becerilerin dijital platformlarda nasıl uygulanacağını öğretir.

Sosyal Bilgiler dersinde sanal girişimcilikle ilgili öğrencilere somut örnekler sunarak konuyu daha iyi anlamaları sağlanabilir. Örneğin öğrencilere çeşitli e-ticaret platformlarını incelemeleri ve bu platformların nasıl çalıştığını, müşteriyle nasıl etkileşimde bulunduğunu anlatmaları istenebilir. YouTube gibi dijital platformlarda içerik üreten girişimcileri inceleme görevi verilebilir. Bu kişilerin nasıl içerik ürettikleri, izleyici kitlesini nasıl büyüttükleri konuşulup örnekler verilebilir.

Kadın girişimciliği, kadınların kendi işlerini kurma, işletme ve yönetme sürecini ifade eder. Bu, kadınların ekonomik bağımsızlık kazanmalarını, kendi kararlarını alabilmelerini ve toplumsal ve ekonomik etkileşimde daha aktif bir rol oynamalarını hedefleyen bir girişimcilik türüdür. Kadın girişimciliği, toplumsal cinsiyet eşitliği ve ekonomik kalkınma açısından önemli bir faktördür. Bu alan, kadınların iş dünyasındaki potansiyelini ortaya çıkarmayı, güçlendirmeyi ve desteklemeyi amaçlayarak geniş bir toplumsal etki yaratabilir (Ürper, 2015).

Sosyal Bilgiler dersi, toplumun cinsiyet rolleri ve eşitsizlikleri konusunda farkındalık yaratırken, kadın girişimciliği kadınların iş dünyasındaki potansiyelini vurgular. Bu durumda, kadın öğrencilerin iş dünyasında başarıya ulaşmalarını teşvik eder ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğiyle mücadelede önemli bir rol oynar. Kadın girişimciliği ve Sosyal Bilgiler dersleri, kadınların potansiyelini tam anlamıyla ortaya çıkararak daha eşitlikçi bir toplum için önemli bir araç olabilir.

Sosyal Bilgiler dersinde kadın girişimciliği ile ilgili örnekler sunmak, öğrencilere toplumsal cinsiyet eşitliği, girişimcilik ve iş dünyasındaki kadınların rolü hakkında farkındalık kazandırabilir. Örneğin öğrenci gruplarına farklı sektörlerde başarıya ulaşmış kadın girişimcilerin hikayelerini araştırmaları ve bu hikayeleri sınıfta paylaşımları istenebilir. Yakın çevrede bulunan girişimcileri ziyaret etmek veya onları sınıfa davet etmek, öğrencilere gerçek iş dünyasıyla tanışma ve girişimcilerin günlük hayatlarını anlama olanağı verebilir. Öğrencilerin kampanya oluşturarak ya da afiş çalışması yaparak kadın girişimciliği konusunda farkındalık yaratmalarını içeren ödevler istenebilir. Her grup, farkındalık yaratmayı amaçlayan içerikler üreterek toplumu bilgilendirmeye çalışabilir.

Eko girişimcilik veya *ekolojik girişimcilik*, çevresel sürdürülebilirlik ilkesine dayalı olarak işletme faaliyetleri yürüten girişimcilik anlayışını ifade eder. Bu tür girişimciler, çevre dostu uygulamalar ve iş modelleri geliştirerek hem ekonomik başarı hem de çevresel fayda sağlamayı amaçlarlar. Eko girişimcilik, iş dünyasında çevresel sorumluluk almayı, doğal kaynakları korumayı ve sürdürülebilirlik ilkelerine uygun şekilde faaliyet göstermeyi içerir (Schaper, 2016).

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin çevresel ve toplumsal konuları anlama, farkındalık oluşturma ve çözüm önerileri sunma yeteneklerini geliştirmeyi hedefler. Bu ders, öğrencilere toplumsal duyarlılık kazandırırken, eko girişimcilik sürdürülebilir çözümler üreterek bu sorunlara pratik yaklaşımlar sunmayı hedefler. Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere toplumsal değişim süreçlerini anlama ve bu süreçlere katkıda

bulunma fırsatı sunarken, eko girişimcilik öğrencileri çevresel ve toplumsal değişimi teşvik eden girişimciler olarak yetiştirir ve bu sayede öğrenciler sadece sorunları belirlemekle kalmaz, aynı zamanda sürdürülebilir çözümler üreterek topluma olumlu etkiler sağlarlar.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere eko girişimcilikle ilgili iş birliğine dayalı öğrenme fırsatları sunmak, öğrencilerin grup içinde iş birliği yapma, araştırma yapma ve yaratıcı çözümler üretme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Örneğin öğrencileri küçük gruplara ayırarak, her bir grup üyesinin kendi eko girişimcilik projesini geliştirmesi istenebilir. Gruplar, projelerini sürdürülebilirlik, çevresel etki ve iş modelleri açısından değerlendirebilir ve sınıfta projelerini sunabilir.

Her bir girişimcilik türü, farklı uzmanlıkları gerektirir ve her bir girişimcinin alanlarına yetkin olmaları için pek çok özelliğe sahip olmaları beklenir. Girişimciliğin belirleyici özellikleri genellikle dört ana bileşen olarak sıralanır. Bu özellikler, girişimcilerin karakteristik davranışlarını ve tutumlarını tanımlar. Bu dört bileşen şu şekilde açıklanmaktadır (Başar ve Seçkin, 2015):

- **Yenilikçi Olma:** Girişimciler, yeni fikirler üretebilme, mevcut durumu geliştirebilme ve çözüm odaklı düşünebilme yeteneğine sahiptirler. Yenilikçi olmak, pazarda rekabet avantajı sağlamak için önemlidir.
- **Risk Alma:** Girişimciler, belirsizliklerle başa çıkabilme yeteneğine sahiptirler ve yeni fırsatlar için risk almayı göze alabilirler. Risk alma, girişimcilerin büyüme ve başarı potansiyelini artırabilir.
- **Öncü Olma:** Girişimciler, pazarda öncü olma konusunda iddialıdır. Sektörde ilk olma veya yeni bir pazarı keşfetme arzusu, girişimcileri rekabetin önünde tutabilir.
- **Rekabetçi Düşünme:** Girişimciler, rekabetin farkında olup, pazarı ve rakipleri analiz edebilme yeteneğine sahiptirler. Rekabetçi düşünme, girişimcilerin stratejik kararlar almasına ve etkili bir şekilde konumlanmasına yardımcı olabilir.

Bu özellikler, girişimcilikte başarıya ulaşmak için kritik öneme sahip temel niteliklerdir. Girişimcilerin bu bileşenleri geliştirmesi ve kullanması, iş dünyasında etkin bir şekilde rekabet edebilmelerini sağlayabilir.

Top (2006), girişimci özelliklerini düşünsel, duygusal ve eylemsel özellikler olarak üç boyutlu olarak şu şekilde ifade etmiştir:

- **Düşünsel özellikler:** Esnektirler, hayal güçleri çok yüksektir, yenilikçidirler, öğrenmeye isteklidirler bağımsız düşüncelere sahiptirler, problem çözücüdürler yaratıcıdır, ileriye görerek tahmin yaparlar, her öneriye değer verirler, düşüncelerinde bir ufuk vardır.
- **Duygusal özellikler:** İyi bir iletişimcidirler, iyimserdirler ve kendine güvenirler, eleştirilere kızmazlar, inatçı ve sabırlıdır, doğru işlerde ısrarcıdır, vizyon sahibidirler, inisiyatif her zaman ele alırlar, başarıları ile asla yetinmezler, sezgiseldirler, problemlere pozitif yaklaşır.
- **Eylemsel özellikler:** Dinamik liderlerdir, enerjiktirler, asla yanılmazlar, önceliklere önem verirler, zamanı iyi kullanırlar, bilgilerini hızla paylaşırlar, sorumluluk alırlar, harekete geçmek için fırsat kollarlar, tehdidi ve tehlikeyi fırsat olarak algılayabilirler, ekipçi ve örgütleyicidirler, kâra ve getiriye odaklanırlar.

Bireylere girişimcilik becerilerinin kazandırılması konusunda eğitim kurumları önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim kurumları, öğrencilere girişimcilik becerilerini kazandırmak için çeşitli etkinlikler düzenlemelidir. Bu etkinlikler, öğrencilerin problem çözme ve yaratıcılık yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamalıdır. Öğrencilere, karşılaştıkları sorunlara farklı açılardan bakarak çözüm bulma becerisi kazandırılmalıdır. Girişimcilik, yenilik ve teknolojiyle yakından ilişkilidir. Bu nedenle, eğitim kurumları öğrencilere çağın gereksinimlerine uygun teknolojileri kullanma, dijital becerileri geliştirme ve inovasyon konularında eğitimler sunmalıdır (Jenkins ve Johnson, 1997).

Okullar, girişimcilik becerilerini öğrencilere kazandırmak için çeşitli etkinlikler düzenlemelidir. Bu etkinlikler, iş birliği ve takım çalışmasını teşvik etmeli, öğrencilere grup projeleri gibi iş birliği içeren etkinlikler sunmalıdır. Ayrıca, öğrencilere iş planı oluşturma ve finansal yönetim gibi temel becerileri geliştirebilecekleri fırsatlar sağlanmalıdır. Mentorluk programları ve deneyimli girişimcilerle etkileşim fırsatları, öğrencilere gerçek dünya deneyimleri kazandırabilir. İletişim, liderlik ve karar alma gibi beceriler de önemlidir ve okullar bu alanlarda öğrencilere destek olmalıdır. Eğitim kurumları, öğrencilere girişimcilik becerilerini sosyal ve çevresel bağlamda da kullanma fırsatları sunmalıdır. Özetle, öğrencilere girişimcilik becerilerini erken yaşlarda kazandırmak için çeşitli pratik ve teorik etkinlikler düzenlenmelidir (Borasi ve Finnigan, 2010; Shavinina, 2013).

2.5.Sosyal Bilgiler Dersinde Girişimcilik Kazandırma İş birliğine Dayalı Öğretim

Öğretmenler, öğrencilerinin başarılı olmalarını sağlamak için eğitimli ve yetkin olmalarına odaklanmalıdır. Bu hedefe ulaşmak için, öğretmenler sınıf içindeki öğrenme-öğretme sürecini etkili bir şekilde yönetmelidirler. Etkili bir eğitim süreci, belirlenen amaçlara erişmek için uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesine dayanır. Doğru yöntem ve tekniklerin zamanında ve uygun şekilde kullanılması, öğrencilerin başarısını artırır. Bu nedenle, öğretmenler öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve öğrenme durumlarına göre derslerde kullanacakları temel öğretim yöntemlerini seçmelidirler. Sosyal Bilgiler dersinde pek çok öğretim yöntemi vardır. Bunlardan biri de iş birliğine dayalı öğrenmedir.

İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi, öğrencilerin küçük takımlar halinde iş birliği yaparak öğrenmelerini hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu yöntemde, öğrenciler birbirleriyle etkileşim içinde olur, fikir alışverişinde bulunur ve birlikte çözüm üretirler. İş birliğine dayalı öğrenme, bireyler arasındaki etkileşimi güçlendirerek daha zengin bir öğrenme deneyimi sağlamayı amaçlar (Nas, 2006). İş birliğine dayalı öğrenme teknikleri, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınıflarında sosyal etkileşimi düzenlemelerine, teşvik etmelerine ve ödüllendirmelerine olanak tanır. Bu teknikler, öğrencilerin demokratik değerleri ve kişilerarası becerileri geliştirmelerine yardımcı olurken aynı zamanda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin içerik uzmanlığını aktarma görevini yerine getirmelerine de yardımcı olur (Hendrix, 1999). Öğrenciler grup çalışmalarındaki etkinlikleri tamamlarken, akademik başarının ötesinde sosyal etkileşim davranışlarını kullanma konusunda beceriler kazanırlar (Stahl, RJ ve VanSickle, RL, 1992).

Grup çalışmaları genellikle sınıf eğitiminin ayrılmaz bir parçasıdır ve öğretmenler, öğrencilerin net iletişim kurmalarını, sosyal etkileşim becerilerini kullanmalarını ve grup görevlerini birlikte başarmalarını beklerler. Öğrenciler, uygulanabilir ve anlamlı görevlerde sosyal bir topluluğun bir parçası olma duygusunu hissetmelidirler. Bu şekilde sınıfta oluşturulan ortamlar, öğrencilerin kendilerini sadece bireyler olarak değil, aynı zamanda sosyal bir topluluğun üyeleri olarak görmelerini sağlar. Öğrenciler, yalnızca gruptaki diğer kişilerle birlikte çalışmak yerine grubun ayrılmaz bir parçası olmalıdır (Stahl, RJ ve VanSickle, RL, 1992). Stahl, RJ ve VanSickle, RL'ye göre (1992) öğrenciler birbirleriyle uygun şekillerde çalışarak kendilerinin olduğu kadar birbirlerinin de bilgi ve becerilerini geliştirirler. Esasen,

birbirlerinin öğrenmesini kolaylaştırmak için birlikte çalışarak, öğrenciler bireysel olarak “daha iyi hale gelirler” ve takım başarısına odaklanan bir ekip olarak “birlikte daha iyi olurlar”.

İş birliğine dayalı öğretim teknikleri, öğrencilerin etkileşim içinde olduğu, birbirlerinden öğrenip birlikte çözüm ürettiği yöntemleri kapsar. Aşağıda en yaygın ve sıkça karşılaşılan iş birliğine dayalı öğretim tekniklerinden bazıları ve nasıl uygulandıkları açıklanmaktadır.

2.5.1. İş birliğine dayalı öğrenmede temel ilkeler

İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi uygulanırken belirli ilkelerin göz önünde bulundurulması önemlidir. Bu ilkelerin yerine getirilmemesi durumunda grup süreci ve öğrenme hedefleri olumsuz etkilenebilir. Ancak, bu ilkelerin yerine getirilmesi durumunda tüm öğrenciler iş birliği yapar, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenir, takım arkadaşlarına destek olur, öğrenme sürecine aktif olarak katılır ve katılım eşitlikçi bir biçimde gerçekleşir. Bu ilkelerin doğru şekilde uygulanması, akademik başarıyı artırma potansiyeline sahiptir ve iş birliğine dayalı öğrenmenin temelini oluşturur. İş birliğine dayalı öğrenmede önemli olan bazı temel ilkeler aşağıda özetlenmiştir (Kagan, 1994).

2.5.1.1. Olumlu bağımlılık

İş birliğine dayalı öğrenmenin temeli olumlu bağımlılıktır. Öğrenciler birlikte batacaklarına ya da yüzeceklerine inanmalıdır. İş birliğine dayalı yapılan her derste, karşılıklı öğrenme hedefleri aracılığıyla olumlu hedef bağımlılığı oluşturulmalıdır. Öğretmenler iş birliğine dayalı grupları ve grupların görevini yapılandırmalıdır. Böylece tüm öğrenciler verilen materyali öğrenir ve grup arkadaşlarının da verilen materyali öğrendiğinden emin olurlar (Johnson ve Johnson, 1992). Roger ve Johnson (1994), iş birliğine dayalı öğrenme sürecinde olumlu bağımlılığın dört farklı yolla güçlendirilebileceğini belirtmişlerdir: amaç, kaynak, ödül ve rol. Bu kavramlar şu şekilde açıklanabilir:

Olumlu Amaç Bağımlılığı: Grup üyelerinin bir araya gelerek ortak bir hedef için çalışmasıdır. Öğrenciler, öğrenme hedeflerine ancak tüm grup üyelerinin de hedeflerine ulaştığında ulaşabileceklerini anlarlar. Bu anlayışı pekiştirmek için öğretmen, “atanan materyali öğrenin ve grubun tüm üyelerinin öğrendiğinden emin olun” gibi net bir ortak hedef belirlemelidir. Grup hedefi, her zaman dersin bir parçası

olmalıdır, böylece öğrenciler birlikte başarılı olacaklarına veya başarısız olacaklarına inanır ve birbirlerinin ne kadar öğrendiğini önemserler.

Olumlu Ödül Bağımlılığı: Grup üyelerinin belirlenen ödülü elde etmek için iş birliği yapmalarını gerektirir. Grup hedefe ulaştığında tüm üyeler aynı ödülü alır. Bu bağımlılığı desteklemek için öğretmenler, örneğin tüm grup üyeleri testte %90 veya üzeri puan alırsa her birine 5 bonus puan verilmesi gibi ortak ödüller ekleyebilir. Öğretmenler ayrıca öğrencilere şu tür ödüller verebilir: 1) grup çalışmasının genel üretimi için bir grup notu, 2) testlerden elde edilen bireysel notlar ve 3) tüm grup üyelerinin kriteri sağlaması durumunda bonus puanlar. Grup çabalarının ve başarısının düzenli olarak kutlanması, iş birliğinin kalitesini artırır.

Olumlu Kaynak Bağımlılığı: Grubun hedeflerine ulaşabilmesi için her üyenin sahip olduğu kaynakların, bilgilerin veya malzemelerin birleştirilmesini gerektirir. Öğretmenler, öğrencilere sınırlı kaynaklar vererek veya gerekli kaynakların bir kısmını her öğrenciye dağıtarak bu iş birliğini teşvik edebilirler. Örneğin, bir problemin veya görevin tek bir kopyasını gruba vererek ya da yapboz çalışmasında olduğu gibi gerekli bilgilerin parçalarını bireylere dağıtarak grup çalışmasını vurgulayabilirler.

Olumlu Rol Bağımlılığı: Grup üyelerinin ortak görevi tamamlamak için birbirine bağlı ve tamamlayıcı roller üstlenmesini gerektirir. Bu roller, grubun başarısını artırmak için belirli görev ve sorumlulukları içerir. Öğretmenler, öğrencilere okuyucu, kaydedici, anlamayı kontrol eden, katılımı teşvik eden ve bilgiyi detaylandıran gibi roller atayarak rol bağımlılığını sağlarlar. Bu roller, yüksek kaliteli öğrenim için hayati öneme sahiptir.

2.5.1.2. Sosyal beceriler

İş birliğine dayalı öğrenme süreçlerinde kişilerarası ilişkilerin nasıl olduğu oldukça önemlidir. İş birliğine dayalı öğrenme, farklı özelliklere sahip bireylerin bir araya gelerek karşılıklı etkileşim içinde olduğu bilgi ve beceri paylaşımının yoğun olduğu bir öğrenme yöntemidir. İş birliğine dayalı çabaların başarılı olabilmesi için bireylerin kişilerarası ve küçük grup becerilerini geliştirmeleri ve sosyal açıdan uyum sağlamaları önemlidir. Bu beceriler, grup içinde etkili bir iş birliği ve başarıyı destekler.

Yüksek kaliteli iş birliği için öğrencilere sosyal beceriler öğretmek ve bu becerileri kullanmaya motive etmek önemlidir. Liderlik, karar verme, özgüven, empati, başkalarına güvenme, fikri eleştirebilme, iletişim ve çatışma yönetimi

becerileri, akademik beceriler kadar bilinçli ve kesin bir şekilde öğretilmelidir. İş birliğine dayalı öğrenme sürecinde, öğrencilerin birbirleriyle etkili iletişim kurabilmeleri, yardımlaşma becerilerini kullanabilmeleri ve karşılıklı saygı ve sevgi ortamı oluşturabilmeleri başarılı bir iş birliği için temel faktörlerdir. Grup üyeleri arasında pozitif bir etkileşim yoksa, yardımlaşma eksikse ve sevgi ve saygı ortamı kurulmamışsa, iş birliğine dayalı çalışmalardan beklenen verim alınamayabilir (Johnson ve Johnson, 1992).

2.5.1.3. Bireysel sorumluluk

İş birliğine dayalı öğrenmenin en önemli unsurlarından biri de bireysel sorumluluktur. İş birliğine dayalı öğrenme gruplarının temel amacı, gruptaki her bireyin kendi başına daha güçlü ve yetkin hale gelmesini sağlamaktır. Bireysel sorumluluk, aslında tüm grup üyelerinin iş birliği içinde öğrenerek güçlendirilmesini sağlamanın anahtarıdır. İş birliğine dayalı öğrenme ile yapılan bir dersin ardından, grup üyeleri benzer görevleri tek başlarına tamamlamaya daha hazır hale gelmelidir. Her öğrencinin grup çalışmasında kendi sorumluluğunu yerine getirmesini sağlamak amacıyla, öğretmenlerin her üyenin katkısını değerlendirmesi, gruplara ve bireysel öğrencilere geri bildirimde bulunması ve grupların gereksiz çabalardan kaçınmasına yardımcı olması gerekmektedir.

Bireysel sorumluluğu yapılandırmak için kullanılabilecek yaygın yollar şunlardır (Roger ve Johnson 1994):

- Grupların sayısını azaltmak. Daha az sayıda grup, bireysel sorumluluğu artırabilir.
- Her öğrenciye bireysel olarak bir test vermek.
- Öğrencileri rastgele seçerek, kendi grubunun çalışmasını öğretmen veya sınıf önünde sunarak bireysel performansı değerlendirmek.
- Her grubu gözlemleyerek ve her üyenin grup çalışmasına katkı düzeyini kaydederek bireysel katkıları izlemek.
- Her gruptan bir öğrenciye denetleyici rolü vermek. Denetleyici, diğer grup üyelerinin verdikleri cevapları mantıklı bir şekilde açıklamalarını istemekle sorumludur.
- Öğrencilere öğrendiklerini başkalarına öğretme fırsatı vermek. Bu, eş zamanlı öğretim olarak bilinir ve tüm öğrencilerin bu yöntemi kullanmalarını teşvik edilir.

2.5.1.4. Yüz yüze etkileşim

Yüz yüze etkileşim, öğrencilerin bir grup içinde doğrudan iletişim kurmalarını ve etkileşimde bulunmalarını ifade eder. Bu etkileşim, grup üyelerinin birbirlerine yardımcı olması, cesaretlendirmesi ve desteklemesiyle iş birliğine dayalı öğrenme sürecinin daha etkili olmasını sağlar. Grup üyeleri, karşılaştıkları sorunlarla yüzleştiklerinde birbirlerinin fikrini alarak konuyu tartışır ve çözüm yolları bulur. Bu etkileşim ortamı, grup üyelerinin birbirlerine karşı sorumluluk taşıdığı ve birbirlerinin başarısını önemseydiği bir ortam oluşturur. Böylelikle, grup içindeki etkileşim, öğrencilerin bireysel ve grup düzeyinde daha etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlar. Grup çalışmasında öğrenciler etkileşim halinde olduklarında, ihtiyaç duyulan kaynakların değişimini ve bilginin daha verimli işlenmesini sağlarlar. Ayrıca, birbirlerine geri bildirim sağlayarak sonraki performanslarını iyileştirirler ve daha kaliteli kararlar alırlar. Grup üyeleri, birbirlerinin sonuçlarına ve değerlendirmelerine meydan okuyarak ortak hedeflere ulaşmak için çaba gösterirler. Bu süreçte güvenilir bir şekilde hareket eder, karşılıklı yarar sağlamak için çalışır; düşük kaygı ve stresle tanımlanan bir ortamda birlikte çalışmayı öğrenirler (Roger ve Johnson 1994).

2.5.1.5. Grup süreci

Süreç, zaman içinde meydana gelen belirli olayların dizisidir ve süreç hedefleri, sonuç hedeflerine ulaşmada etkili olan olayların dizisini ifade eder. Grup işlemenin amacı, üyelerin grubun hedeflerine ulaşmak için iş birliğine dayalı çabalara katkıda bulunma etkinliğini netleştirmek ve geliştirmektir. Etkili grup çalışması, grupların ne kadar iyi çalıştıkları (yani süreç) üzerinde düşünüp düşünmemelerinden etkilenir. Grup sürecinin iki düzeyi vardır: küçük grup ve tüm sınıf. Öğretmenler, küçük grup sürecinin gerçekleşmesini sağlamak için her ders oturumunun sonunda, her iş birliğine dayalı gruba, üyelerin birlikte ne kadar etkili çalıştığının değerlendirilmesi için biraz zaman ayırırlar. Grupların, grubun iş birliği içindeki başarısını tamamlamada hangi üye eylemlerinin yararlı olduğunu ve hangilerinin yararlı olmadığını tanımlaması ve hangi davranışların devam edeceği veya değiştirileceği konusunda kararlar alması önemlidir. Bunlar, öğrenme gruplarının üyeleri arasında iyi çalışma ilişkileri sürdürmesini sağlar, işbirlikçi becerilerin öğrenilmesini kolaylaştırır, katılımları hakkında geri bildirim almayı sağlar, öğrencilerin üstbilişsel düşünmelerini teşvik eder ve grup başarısını kutlamak ve olumlu davranışları güçlendirmek için araçlar sağlar (Johanson ve Johanson, 1992). Başarılı bir küçük grup sürecinin temel unsurları

şunlardır: yeterli zaman ayırmak, süreç için bir yapı sağlamak (örneğin, “Grubunuzun bugün iyi yaptığı üç şeyi ve geliştirebileceğiniz bir şeyi listeleyin.”), olumlu vurguyu vurgulamak, geri bildirim sürecini spesifik hale getirmek, süreçte öğrenci katılımını sürdürmek, öğrencilere süreç boyunca iş birliğine dayalı becerilerini kullanmalarını hatırlatmak ve sürecin amacına ilişkin açık beklentiler iletmek önemlidir. Öğretmenler, her bir iş birliğine dayalı öğrenme grubunun üyelerinin hedeflerine ne kadar iyi ulaştıklarını ve etkili çalışma ilişkilerini sürdürdüklerini tartışmalarını sağlamalıdır. Öğretmenler, iş birliğine dayalı öğrenme gruplarını sistematik olarak gözlemleyerek, öğrencilerin birbirlerine ödevi nasıl tamamlayacaklarını açıklarken ne yaptıklarını ve ne anlamadıklarını belirleyebilirler. Öğrencilerin açıklamalarını dinlemek, öğrencilerin talimatları iyi anlamaları, öğrenilen temel kavram ve stratejiler ile iş birliğine dayalı öğrenmenin temel unsurları hakkında değerli bilgiler sağlar (Roger ve Johnson 1994).

2.5.1.6. Eşit katılım eşit başarı olanağı

Eşit katılım eşit başarı olanağı ilkesi, grup içindeki her öğrencinin katılıma eşit bir şekilde olanak tanınması ve bu katılımın başarı fırsatlarını etkilememesi gerektiğini ifade eder. Grup üyeleri arasında her birinin eşit haklara sahip olduğu ve liderliğin paylaşıldığı bir ortam oluşturulmalıdır. Konular, grup içindeki öğrencilerin seviyelerine göre paylaştırılmalı ve her bir üyenin grubun başarısına eşit düzeyde katkı sağlama olanağı olmalıdır. Bu sebeple, iş birliğine dayalı çalışmalar, herkesin kapasitesine uygun bir şekilde adil ve etkili bir biçimde yapılandırılmalıdır. Her öğrencinin güçlü yönleri ön plana çıkarılmalı ve her birinin katkısı değerlendirilmelidir. Grup üyeleri, iş birliğine dayalı çalışmalarda her öğrencinin katkısını eşit şekilde değerlendireceklerinin ve seviye olarak daha geride olan öğrencilere fırsat tanıyarak kendilerini göstermelerini teşvik edeceklerinin farkında olmalıdır. Grup içinde sıkça karşılaşılan bir sorun, bir veya birkaç üyenin gruba hâkim olması ve diğerlerinin katılımını engellemesidir. İş birliğine dayalı öğrenme, tüm grup üyelerinin eşit katılım şansına sahip olduğu bir ortamın oluşturulmasıyla bu tür sorunları önlemeye yardımcı olur. Grup üyelerinin her birinin grubun başarısı için verdikleri katkılar özel bir puanlama sistemiyle değerlendirilmelidir. Bu, her öğrencinin katılımının ve çalışmalarının takdir edilmesini sağlar ve eşitlik ilkesinin uygulanmasına yardımcı olur (Kagan, 1994; Jacops, 2004).

2.5.1.7. Grup ödülü

İş birliğine dayalı öğrenme sürecinde oluşturulan grupların görevini başarıyla tamamlaması sonucunda, grup üyelerinin elde ettikleri somut ya da soyut ödüllere grup ödülü denilmektedir. Grupla gerçekleştirilen görevler meydan okuyucu ve eğlenceli olacak şekilde tasarlanmalıdır. Somut verilen ödüller öğretmenin öğrencilere övgüsü veya grup etkinliklerinin başarılı sonuçlarının diğer gruplarla paylaşılması, görevi başarıyla tamamlayan grupların adlarının bir çizelgeye, tahtaya veya panoya asılması olabilir. Çıkartmalar, sertifikalar, küçük ödüller veya uygun yiyecekler gibi somut ödüller de kullanılabilir. Bunların yanında eğer grup oluşturma faaliyeti öğrenciler için gerçekten keyifliyse, başka bir ödüle gerek bile olmayabilir. Başarı, grup ödülünün önemli bir yönüdür. Grup oluşturma faaliyeti, tüm grup üyeleri için yüksek derecede başarıyı teşvik edecek şekilde tasarlanmalıdır. Etkinliğin tüm grup üyelerinin grup çalışmasına katkıda bulunabileceği şekilde tasarlandığından emin olmak önemlidir. Bu, grup içindeki her bireyin ilgi ve yeteneklerine hitap eden çeşitli içerik, kategoriler ve diğer unsurların kullanılmasıyla gerçekleştirilir. Gruplar arasındaki rekabet, iş birliğini ve karşılıklı saygıyı geliştirme amacına aykırı olabileceği için dikkatle değerlendirilmelidir. Gruplar arasındaki rekabet, bazı olumsuz sonuçlara yol açabilir. Grubun başarısızlığından dolayı bir kişiyi suçlayan günah keçisi arama eğilimi ortaya çıkabilir. Ayrıca, kazanamayan grup üyeleri kendilerini başarısız hissedebilir ve gelecekteki görevlerde iş birliği yapma konusunda isteksiz olabilirler. Bu tür olumsuz etkileri önlemek için etkinlik sonrası bilgilendirme önemlidir. Katılımcıların, grupta birlikte çalışmaya ilişkin duygularını sözlü olarak ifade etmeleri teşvik edilmelidir. Bu, bireysel grup üyelerinin, birlikte çalışmaktan ne kadar keyif aldıklarını belirtmeleri veya grupların elde ettiği olumlu sonuçları tüm grupla paylaşmaları yoluyla gerçekleştirilebilir. Bu adımlar hem olumsuz duyguların önüne geçmeye hem de iş birliğini ve grup motivasyonunu artırmaya yardımcı olur (Lyman ve Foyle, 1990; Lyman, 1993).

2.6. İş Birliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri

Tüm gruplar iş birliğine dayalı gruplar olmayabilir. Birçok kişinin bir araya gelmesi onları iş birliğine dayalı bir grup yapmaz. Çalışma grupları, proje grupları, laboratuvar grupları, komiteler, bölümler ve konseyler gibi çeşitli gruplar bulunmaktadır. Bununla birlikte, bu grupların mutlaka iş birliğine dayalı olmaları gerekmez. Öğrencilerin gruplar içinde iş birliği yaptığı ve grup başarısına dayalı olarak

ödül aldığı iş birliğine dayalı öğrenme konusunda uzun yıllar süren araştırmalar sonucunda bu alanda birçok strateji geliştirilmiştir. (Johanson ve Johanson, 1994).

Aşağıdaki Tablo 2.2’de en sık kullanılan ve karşılaşılan iş birliğine dayalı öğretim teknikleri yer almaktadır:

Tablo 2.2. *İş birliğine dayalı öğretim teknikleri (Johnson, Johnson ve Stanne, 2000; Şimşek, 2007).*

İş Birliğine Dayalı Öğretim Tekniği	Tekniğin Geliştirildiği Tarih	Tekniği Geliştiren Araştırmacı
Birlikte öğrenme	1960’ların ortaları	Johnson ve Johnson
Takım-oyun-turnuva	1970’lerin başı	De Vries ve Edwards
Grup araştırması	1970’lerin ortaları	Sharan ve Sharan
Yapılandırılmış akademik çelişki	1970’lerin ortaları	Johnson ve Johnson
Ayrılıp birleşme / jigsaw I	1970’lerin sonu	Aranson Elliot ve Arkadaşları
Öğrenci takımları- başarı bölümleri	1970’lerin sonu	Slavin ve Arkadaşları
Ayrılıp birleşme / jigsaw II	1970’lerin sonu	Slavin ve Arkadaşları
Karmaşık öğretim	1980’lerin başı	Cohen
Hızlandırılmış takım öğretimi	1980’lerin ortaları	Slavin ve Arkadaşları
İş Birliği- iş birliği	1980’lerin ortaları	Kagan
İş birliğine dayalı bütünleştirilmiş okuma ve kompozisyon	1980’lerin sonu	Stevens, Slavin ve Arkadaşları
Birlikte soralım birlikte öğrenelim	1990’ların başı	Açıkgöz
Ayrılıp birleşme / jigsaw III	1990’ların başı	Stahl
Ayrılıp birleşme / jigsaw IV	1990’ların sonu	Holliday
Ters ayrılıp birleşme	2000’lerin başı	Hedeen
Konu jigsawı	2007’nin ortaları	Doymuş

Tablo 2.2’de görüldüğü gibi iş birliğine dayalı öğretim teknikleri, zaman içinde çeşitli araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Johnson ve Johnson, 1960’ların ortalarında birlikte öğrenme tekniğini tanıtmışlardır. 1970’lerin başında De Vries ve Edwards, takım-oyun-turnuva tekniğini geliştirirken, aynı dönemin ortalarında Sharan ve Sharan grup araştırması tekniğini ortaya koymuşlardır. Johnson ve Johnson, aynı zamanda yapılandırılmış akademik çelişki tekniğini de geliştirmişlerdir. 1970’lerin sonlarında, Aranson Elliot ve arkadaşları ayrılıp birleşme/jigsaw I tekniğini, Slavin ve arkadaşları ise öğrenci takımları-başarı bölümleri ve ayrılıp birleşme/jigsaw II

tekniklerini geliştirmişlerdir. 1980'lerin başında Cohen, karmaşık öğretim tekniğini tanıtmış, ortalarında ise Slavin ve arkadaşları hızlandırılmış takım öğretimi tekniğini ve Kagan iş birliğı-iş birliğı tekniğini geliştirmiştir. 1980'lerin sonunda, Stevens, Slavin ve arkadaşları iş birliğıne dayalı bütünleştirilmiş okuma ve kompozisyon tekniğini ortaya koymuşlardır. 1990'ların başında Açıkğöz, birlikte soralım birlikte öğrenelim tekniğini ve Stahl ayrılıp birleşme/jigsaw III tekniğini geliştirmiştir. 1990'ların sonunda Holliday, ayrılıp birleşme/jigsaw IV tekniğini tanıtmış, 2000'lerin başında Hedeem ters ayrılıp birleşme tekniğini ve 2007'nin ortalarında Doymuş konu jigsawı tekniğini geliştirmiştir.

2.6.1. Birlikte öğrenme

David ve Roger Johnson, Minnesota Üniversitesi'nde iş birliğıne dayalı öğrenmenin “birlikte öğrenme” modelini geliştirdi. Çalıştıkları yöntemler, dört veya beş kişilik heterojen gruplar halinde öğrencilerin ödev kâğıtlarında bir araya gelmesini içerir. Gruplar, tek bir kâğıt üzerinde iş birliğı yapar ve elde ettikleri grup ürününe göre övgü ve ödülleri alır. Yöntemleri, öğrencilerin ekip oluşturma etkinliklerinin yanı sıra, birlikte çalışma sürecini değerlendirmek için düzenli grup içi tartışmaları vurgular. Sorunlarla karşılaşıldığında, öğrencilerin birbirlerine yardımcı olmalarını sağlamak için grup içinde yönlendirilirler (Salvin, 1992). Sorun devam ederse, öğretmen devreye girer ve grup çalışması sırasında yardımlaşarak bir ürün ortaya çıkarırlar. Bu tekniğin temel öğeleri; yüz yüze etkileşim, olumlu bağıllık, bireysel sorumluluk ve kişisel-grup becerileridir (Slavin, 1990). Johnson ve Johnson (1991), iş birliğıne dayalı öğrenmeyi hedeflerin belirlenmesi, grup üyelerinin sayısına karar verme, grupların oluşturulması, sınıf ortamının düzenlenmesi, öğretim materyallerinin hazırlanması, grup üyelerinin görevlendirilmesi, bireysel değerlendirme, iş birliğinin sağlanması, başarı ölçütlerinin ve hedef davranışların belirlenmesi, öğrenci faaliyetlerinin yönetilmesi, grup çalışmalarına destek olma, iş birliğı becerilerinin öğretilmesi için çalışmalara katılma ve dersin sonlandırılması gibi aşamalarla gerçekleştirmiştir.

2.6.2. Takım-oyun-turnuva

David De Vries ve Robert E. Slavin tarafından ortaya konan takım-oyun-turnuva yaklaşımı, öğrenciler arasındaki iş birliğini desteklemek ve öğrenmeyi artırmak için kullanılan bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemle, öğretmen öncelikle konuyu sunar ve öğrencileri küçük gruplara ayırarak ve rekabeti bir öğrenme aracı olarak kullanarak etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşturmaya amaçlar. Öğrenciler belirli kriterle göre,

farklı yetenek ve beceride öğrencilerin bir araya gelmesini göz önüne alarak 4-6 kişilik öğrenci grupları oluşturulur. Her grup belli bir konuyu anlayıp öğrenmek için iş birliği içinde çalışır. Bu süreçte birbirlerine destek olarak bilgi alışverişi içinde bulunurlar. Öğrencilerin motivasyonunu arttırmak için çeşitli oyun, yarışma ve turnuvalar düzenlenir. Gruplar belli bir konuda yarışarak bilgi ve becerilerini geliştirir. Homojen öğrencilerden oluşan öğrenciler turnuva masalarına dağıtılır. İlk turnuvanın ardından öğrenciler en son turnuvada gösterdikleri performansa göre masaları değiştirirler. Turnuvadaki her bir kişinin kazandığı puana göre takım puanları hesaplanır. Turnuva sonunda kazananlar ilan edilir ve öğrencilere uygun hediyeler verilir. Öğrenciler, bireysel ve grup düzeyinde değerlendirilir ve süreç geri bildirimlerle sonuçlandırılır. (Slavin, 1980). Bu yöntemle birlikte öğrenciler birbiri ile iletişime geçer, birlikte çalışmalar yürütmeyi öğrenir ve grup olarak hareket etmeyi deneyimler. Takım-turnuva-oyun yöntemi öğrencilere sosyal beceriler kazandırır, sorumluluk duygusunu geliştirir ve keyifli bir öğrenme ortamı sunar (Slavin, 1990).

2.6.3. Grup araştırması

Grup araştırması tekniğinin kökenleri John Dewey tarafından atılmış ve daha sonra Shlomo Sharan ve Yael Sharan tarafından geliştirilmiştir. Belirlenen hedefe ulaşmak için öğrenciler planlamayı birlikte yapar ve yürütür, yaptıkları çalışmaları birbirlerine sunar, yapılan işi sonunda birlikte değerlendirirler. İş birliğine dayalı öğretim yöntemi içerisinde öğrenciler arası iletişim ve etkileşimin en fazla olduğu ve öğrencilere en çok katkı sağlayan bir tekniktir. Grup araştırması, öğrencilere aktif öğrenme ve iş birliği fırsatları sunan, kendi hazırladıkları öğrenme etkinliklerinin ön planda olduğu etkili bir öğretim tekniğidir. Bu teknik, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmelerine ve birbirleriyle etkileşimde bulunmalarına olanak tanır. Ayrıca, bireysel ve grup çalışmalarının entegre bir şekilde kullanılması, öğrencilere hem bireysel düzeyde hem de grup içinde sorumluluk alma ve katkıda bulunma şansı verir. Slavin (1990) ile Sharan ve Sharan'a (1994) göre grup araştırması tekniği araştırma konusunun belirlenmesi, 2-6 kişilik heterojen grupların oluşturulması, ön çalışma için planlama yapılması, konuların ve yararlanılacak kaynakların paylaştırılması, gerekli araştırmaların yapılması, grup üyelerinin görevleri kapsamında bilgilere ulaşarak analiz etmesi, grupların bir araya gelerek çalışmaları paylaşması, uzman grupların belirlenmesi, araştırma sonunda elde edilen verilerin raporlaştırılması, sınıfa sunulması ve değerlendirme yapılarak dönütlerin verilmesi

şeklinde uygulama basamaklarından oluşmaktadır. Grup araştırmasında, öğrencilerin yoğun çaba harcaması gerektiğinden, çalışmaya başlamadan önce yeterince motive olmaları önemlidir. Grup araştırması, öğrencilere bilişsel, duyuşsal ve sosyal açılarından önemli faydalar sağlar.

2.6.4. Yapılandırılmış akademik çelişki

Johnson ve Johnson tarafından geliştirilen akademik çelişki tekniği, öğrencilerin düşüncelerinde, çalışma sonuçlarında ve fikirlerindeki çelişkileri ortaya çıkararak öğrenmeyi artırmayı amaçlar. Bu yöntem, öğrencilere kritik düşünme becerilerini geliştirmeleri için etkili bir ortam sağlar ve aynı zamanda çok yönlü düşünme, farklı açılarından bakabilme, bir fikre karşı çıkma ve uzlaşma gibi beceriler kazandırmayı hedefler. Öğrencilere, kendi düşüncelerini açıkça ifade etmelerine ve diğerlerinin görüşlerini anlamalarına olanak tanır (Açıkgöz, 2011). Öncelikle sınıf 4 kişilik heterojen gruplara ayrılır. Gruplar farklı yetenek ve düşünce tarzlarına sahip öğrencilerin birlikte çalışmasına olanak sağlar. Her gruba içinde çelişkilerin olduğu açık uçlu ve tartışmaya imkân veren konular verilir. Gruplar verilen süre zarfında konuları anlamaya ve üzerinde düşünmeye başlar. Gruplar tartıştıkları konularla ilgili raporlar hazırlar. Gruplar sırasıyla savundukları görüşü ve karşıt görüşü açıklar. Gruplar kendi içinde karşıt görüşleri açıklar ve daha sonra tüm görüşleri özetleyen bir sentez çalışması yaparak grup raporu hazırlarlar. Öğrencilere her iki görüşü de kapsayan bireysel testler uygulanır. Grup üyelerinin sürece katılımı, birbirleri ile olan etkileşimi değerlendirilerek grup puanları belirlenir (Johnson ve Johnson, 1994; Sevim ve Varışoğlu, 2015).

2.6.5. Ayrılıp birleşme / jigsaw I

Aranson Elliot ve arkadaşları tarafından geliştirilen jigsaw yöntemi öğrencilere belirli bir konuyu uzmanlaşarak öğrenmelerini ve bu bilgileri daha sonra grup içinde paylaşımlarını sağlamak için kullanılan etkili bir öğretim stratejisidir. Öncelikle öğrenciler belli bir konuya göre 3-6 kişilik küçük gruplara ayrılır. Bu aşamada her gruptaki öğrencilerin farklı alt konulara odaklanması amaçlanır. Her grup belirlenen konuyla ilgili kendi alt konusunda uzmanlaşır ve kaynakları inceleyerek, bilgi toplayarak konuyu derinlemesine anlamak için araştırma yapar. Daha sonra grup içindeki öğrenciler uzmanlaştıkları konuya göre ayrılır ve alt gruplara katılır. Bu aşamada öğrenciler kendi gruplarında öğrencilere konulara dair bilgileri paylaşır ve

diğer grup üyelerine öğretir. Öğrenciler kendi alt gruplarında öğrendikleri bilgileri paylaşmak için tekrar ana gruplarına dönerler. Her öğrenci kendi uzmanlık alanıyla ilgili bilgileri grup arkadaşlarına anlatır. Ana grup öğrencilerin getirdikleri bilgiler üzerine tartışır ve konuya ilişkin ortak bir görüş ortaya konulur. Öğrenciler kendi uzmanlık alanlarındaki bilgileri kapsayan bir değerlendirmeye girer. Bu sayede her öğrenci kendi öğrenme sürecini değerlendirir ve bu kapsamda geri bildirim alabilir (Slavin, 1983; Kagan, 1994; Aranson, 1997).

2.6.6. Öğrenci takımları-başarı bölümleri

Robert Slavin tarafından geliştirilen bir öğretim tekniğidir. Bu teknik, öğrencilerin grup içinde iş birliği yaparak birbirlerine öğretmelerini ve birlikte öğrenmelerini amaçlar. Temelde, grup içindeki her bireyin konuyu öğrenmesini sağlamak, genel grup başarısını artırmak için önemli bir unsurdur. Bu teknik sınıf sunumları, takımlar, testler, bireysel gelişim puanlanması ve takımın tanınması olmak üzere beş bileşenden oluşur. Öğretmen tarafından yapılan sınıf sunumlarıyla başlayan süreçte, öğrencilerin dikkatli bir şekilde sunuma odaklanmaları ve içeriği anlamaları önemlidir, çünkü sınav performansları takım puanlarını belirleyecektir. Ardından, öğretmen öğrencileri performans düzeyi, cinsiyet ve etnik kökene göre karıştırılan dört veya beş kişilik öğrenme takımlarına atar. Takımlar, öğrencilerin içeriği anlamalarını sağlamak için birbirlerini test etmeleri veya problemleri birlikte çözmeleri gibi etkileşimli çalışmalar yaparlar. Bu süreçte, takım çalışması öğrencilerin akademik performanslarına ve özsaygılarına önemli bir katkı sağlar. Ders içeriğini kapsayan bireysel sınavlar tamamlandıktan sonra, her öğrenci bireysel olarak değerlendirilir ve her hafta öğrencilerin gelişimini yansıtan bir puan alırlar. Haftalık grup puanları, öğretmen tarafından bültenler aracılığıyla duyurulur ve en fazla ilerleme kaydeden grup ödüllendirilir. Bu süreç, takım çalışmasının önemini vurgulamanın yanı sıra öğrencilerin bireysel gelişimlerine odaklanarak motive olmalarını sağlar (Slavin, 1983; Kagan, 1994).

2.6.7. Ayrılıp birleşme / jigsaw II

Robert Slavin ve ekibi, orijinal jigsaw yönteminin etkili olmasına rağmen, öğretmenlerin her öğrenciye bireysel erişim sağlamak için öğretim programlarını yeniden düzenlemek zorunda kalmaları nedeniyle Jigsaw II'yi geliştirmiştir. Bu yöntemde, öğrenciler aynı materyali inceler ancak her biri farklı konulara yoğunlaşır.

Farklı gruplardan aynı konular üzerinde çalışan öğrenciler, konularını tartışmak için bir araya gelir ve sonrasında öğrendiklerini takım arkadaşlarına aktarmak üzere geri dönerler. Ardından, grup üyeleri bir sınava girer ve elde edilen puanlar takım puanlarını belirlemek için kullanılır. Son olarak, tüm öğrenciler kapsamlı bir sınava girerler. Gelişim puanları hesaplanır ve bireysel gelişim puanlarının toplamına göre takımlara ödüller verilir. (Slavin, 1980; Kagan, 1994).

2.6.8. Karmaşık öğretim

Elizabeth G. Cohen tarafından geliştirilen karmaşık öğretim, ilköğretimdeki iki dilli öğrencilere düşünme becerilerini öğretmek için tasarlanmıştır. Bu yöntem, küçük grup öğreniminde açık uçlu keşif ve üst düzey düşünme becerilerini vurgular. Öğretmen, görevleri belirlerken gerekli beceri ve yetenekleri tanımlar ve öğrencilerin bu görevlerle ilişkilendirdiği becerileri vurgular. Sınıftaki her grup, merkezi bir tema etrafında farklı görevler üstlenir ve öğrenciler birden fazla görevi deneyimlerler. Karşılıklı bağımlılık, grup üyelerinin birbirlerinin başarısına katkıda bulunmasını sağlayan bir sınıf yönetimi sistemiyle desteklenir. Her öğrenci grubun işleyişinde bir rol oynar ve öğrenciler, karşılıklı yardımlaşma normlarını içselleştirecekleri beceri geliştirme faaliyetlerine katılırlar. Görevler, hipotez kurma, tahmin etme, mantıksal analiz ve işleyiş anlama gibi yetenekleri gerektirir. Bu sayede öğrenciler, görevlerinin geleneksel sınıf görevlerinden farklı olduğunu ve farklı yeteneklere dayandığını anlarlar. Öğrencilere, görevlerin tamamlanması için herkesin farklı yeteneklere ihtiyaç duyulduğunu hatırlatan karışık beklentiler oluşturulur. Bu yaklaşım, her öğrencinin katkısının değerli olduğunu vurgular ve iş birliğinin bir gereklilik olduğunu öne sürer. Öğretmenler, düşük statülü öğrencilerin potansiyelini artırabilir ve tüm öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmalarına yardımcı olabilir (Cohen ve diğerleri, 1994; Cohen,1994).

2.6.9. Hızlandırılmış takım öğretimi

Slavin, Leavey ve Madden tarafından geliştirilen bu teknik, iş birliğine dayalı ve bireyselleştirilmiş öğrenme arasında etkili bir denge sağlamayı amaçlar. Hızlandırılmış takım öğretimi, matematik öğretiminde uygulanan bir yöntemdir ve takım halinde öğrenme ile bireyselleştirilmiş öğretimi birleştirir. Bu yöntem, her öğrencinin ihtiyaç duyduğu becerilere odaklanarak kendi hızında ilerlemesine olanak tanır. Aynı zamanda öğrenciler, bir takımın parçası olarak birbirlerinin gelişimini destekler ve başarılı olmaları için teşvik ederler. Öğrenciler kendi hızlarında

ilerledikçe özenle tasarlanmış bireyselleştirilmiş öğrenme modülleri sayesinde takımlarına puan kazandırır. Tipik bireyselleştirilmiş programların aksine, bu teknikte öğrenciler rutin kontrol ve yönetimi gerçekleştirir. Bu teknik tıpkı öğrenci takımları – başarı bölümlerinde olduğu gibi, heterojen ekipleri ve ekip tanımayı kullanıyor.

Hızlandırılmış takım öğretimi tekniğinde, bazı akran öğretimi bulunmasına rağmen (ekip üyeleri birbirlerine yardım eder), bireysel öğrenme modülleri genellikle kendi kendini açıklayacak şekilde tasarlandığı için ve ekip üyeleri genellikle oldukça farklı seviyelerde çalıştığı için iş birliğine dayalı etkileşim minimum düzeydedir. Hızlandırılmış takım öğretiminde öğrenciler öğrenci takımları – başarı bölümlerinde ve olduğu gibi 4-5 kişilik heterojen takımlara atanır. Bir tanı testi aracılığıyla uygun üniteye yerleştirildikten sonra her öğrenci, programlanmış bir dizi ünite üzerinde kendi hızında çalışır. Öğrenciler pek çok beceriyi işe koştukları bir dizi etkinliği yapar. Takım arkadaşları kendi seçtikleri çiftler halinde çalışırlar, cevap kağıtlarını değiştirirler ve birbirlerinin beceri kağıtlarını ve kontrollerini kontrol ederler. Bir öğrenci %80 veya daha iyi bir puanla geçtiğinde, öğrenci monitörü tarafından puanlanan son bir sınava girer. Öğrencilerin test puanları ve bir haftada tamamlayabilecekleri test sayısı takım puanına dönüştürülür ve takım üyeleri önceden belirlenmiş takım standartlarını aştıkları için sertifika alırlar. Bu önceden belirlenmiş standart nedeniyle herhangi bir sayıda ekip sertifika alabilir. Tüm beceri sayfaları ve kontroller takım arkadaşları tarafından puanlandığından ve tüm testler öğrenci gözlemcileri tarafından puanlandığından, öğretmen bireylerle ve küçük gruplarla karşılaştıkları sorunlar üzerinde çalışabilir veya onları gelecek ünitelere hazırlayabilir. Hızlandırılmış sınıf tekniği öğretimi, sınıf tempolu öğretim yerine bireyselleştirilmiş öğretim kullanımıyla tüm iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleri arasında benzersizdir. Bir sınıfın aynı materyali aynı oranda öğretemeyecek kadar heterojen olduğu durumlarda, özellikle de takımlarda yer alan olumlu sosyal etkileşime ihtiyaç duyan ancak aynı zamanda kendi materyallerine de ihtiyaç duyan kaynaştırma çocukların olduğu durumlarda kullanılmak üzere geliştirilmiştir (Kagan, 1999; Slavin ve Madden, 1994).

2.6.10. İş birliği- iş birliği

Kagan tarafından geliştirilen iş birliği – iş birliği yöntemi, öğrencilerin diğer öğrencilere yardım edebilmesi, kişinin merakının peşinden gitmesi, dünyaya bakışını değiştiren deneyimler yaşamasını ve bu deneyimleri akranlarıyla paylaşması gibi amaçları doğrultusunda sınıfın iş birliğine dayalı takımlar şeklinde yapılandırılmasına dayanır. Öğrencilerin küçük gruplar halinde birlikte çalışmasına olanak tanımak, önce kendilerine ve dünyaya dair anlayışlarını geliştirmek, sonra da onlara bu yeni anlayışı akranlarıyla paylaşma olanağını sağlamak bu tekniğin özüdür. Öğrencilerin her biri kendi takımına katkıda bulunur ve her takım da sınıfa katkıda bulunur. Yöntemin adından da anlaşılacağı üzere, takımlar bir sınıf hedefine ulaşmak için diğer takımlarla daha iyi iş birliği yapabilmesi için kendi takımları içinde iş birliği yaparlar. Çok yönlü ve esnek görevleri içeren teknik, öğrencilerde merak uyandırmak için konuyla ilgili bir sınıf tartışması başlatma, öğrencileri gruplara ayırma, iş birliğine dayalı becerilerin geliştirilmesini hedefleme, ayrılan gruplara konu seçme, grup içerisindeki her öğrenciye mini konular seçme, mini konulara ilişkim bilgileri toplama ve düzenleme, mini konuların sunumu, grupların sunumlarının hazırlanıp gerçekleştirilmesi ve değerlendirme gibi adımlar takip edilerek başarılı ve etkili bir şekilde gerçekleştirilir (Kagan, S. 1994).

2.6.11. İş birliğine dayalı bütünleştirilmiş okuma ve kompozisyon

Bu teknik, Robert J. Stevens, Nancy Madden, Robert Slavin ve Anna Marie Famish tarafından geliştirilmiş olup, ileri seviyedeki sınıflarda okuma ve yazma becerilerini geliştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Adından da anlaşılacağı gibi bu yöntem özellikle okuma, kompozisyon ve dil sanatlarının öğretiminde kullanılmak üzere tasarlanmıştır. Bu yöntemin uygulanması, öğrencinin okuma becerisine göre bir üst veya alt okuma grubuna atanmasıyla başlar. Bu iki farklı yetenek temelli okuma grubundan eşit sayıda öğrenciden oluşan heterojen takımlar oluşturulur. Takımlar ideal olarak yüksek seviyedeki okuma grubundan iki öğrenciden ve alt seviyedeki gruptan iki öğrenciden oluşur. Öğrenciler kendi takımları içinde aynı yetenek seviyesinde çiftler oluştururlar ve birbirlerine yüksek sesle okurlar; dinleyen öğrenci ise okuyucunun takip etmesi ve yapabileceği hataları düzeltmesinden sorumludur. Öğrenciler aynı çiftler içinde veya diğer grup arkadaşlarıyla okudukları öyküdeki yeni sözcükler üzerinde birbirlerini test eder, öykünün ana noktalarını özetler, öyküyle ilgili bir konuda açık uçlu parçalar yazar ve ilgili diğer etkinlikleri gerçekleştirir. Her gün

yaklaşık 20 dakika boyunca öğretmen yeteneğe dayalı bir okuma grubuyla çalışırken, diğer öğrenciler kendi takımlarında çeşitli okuma veya kompozisyonla ilgili etkinlikler üzerinde çalışır. Üç ders döneminin sonunda, her öğrenci materyal üzerinde bir anlama sınavına girer. Grup puanları bireysel test puanlarına göre hesaplanır (Stevens ve diğerleri, 1987).

2.6.12. Birlikte soralım birlikte öğrenelim

Açıkgöz tarafından geliştirilen “Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim” tekniği, öğrencilerin bir araya gelerek etkileşim içinde bir konuyu anlamalarını ve öğrenmelerini sağlamayı hedefleyen, olumlu bağlılık, bireysel değerlendirilebilirlik, grup ödülü ve yüz yüze iletişim gibi ilkeleri içeren bir tekniktir. Bu teknik uygulanırken, öğrenciler küçük gruplar halinde bir araya gelir ve bir konuyu anlamak için birlikte çalışırlar. Grup içindeki rollerin belirlenmesi, her öğrencinin sorumluluk almasını ve katkıda bulunmasını teşvik eder. Grup üyeleri, birbirlerine yönlendirici ve açık uçlu sorular sorarak konuyu tartışır ve analiz ederler. Soruların kavrama düzeyinde olması, öğrencilerin konuyu derinlemesine anlamalarına yardımcı olur. Bu süreçte, öğrenciler birbirlerinin görüşlerini dinler, kendi düşüncelerini ifade eder ve birlikte problem çözerler. Öğrenciler, bu etkileşimde hem öğrenirler hem de öğretirler, bu da konuyu daha iyi kavramalarına ve derinleştirmelerine yardımcı olur. Önceden belirlenen kriterlere göre ödüllendirme yapılması, öğrencilere hedeflere ulaşma konusunda motivasyon sağlar ve başarılarını takdir eder. Bu öğretim tekniği hem bireysel başarıyı hem de grup iş birliğini teşvik ederek öğrenme deneyimini zenginleştirmeyi amaçlamaktadır (Açıkgöz, 2008).

2.6.13. Ayrılıp birleşme / jigsaw III

Jigsaw III yöntemi Dr. Robert J. Stahl tarafından geliştirilen orijinal Jigsaw yönteminin gelişmiş bir versiyonudur. Bu yöntem, orijinal Jigsaw tekniğinin iş birliğine dayalı öğrenme prensiplerine dayanarak öğrenciler arasındaki iş birliğini ve eleştirel düşünme becerilerini daha da geliştirmeyi amaçlar. Jigsaw III’te öğrenciler, orijinal Jigsaw yöntemine benzer şekilde uzman gruplara ayrılır. Uzman gruplar, çevrimiçi veri tabanları, eğitim amaçlı web siteleri ve çoklu ortam sunumları gibi çeşitli dijital araçlar ve kaynaklar kullanarak belirli konu alanlarını araştırır ve analiz ederler. Atanmış alt konuları ustalıkla öğrendikten sonra, öğrenciler heterojen gruplarına geri döner ve bulgularını çoklu ortam sunumları, etkileşimli tartışmalar

veya dijital projeler aracılığıyla paylaşırlar. Bu teknoloji ve çoklu ortam entegrasyonu sadece etkin katılımı ve derin öğrenmeyi teşvik etmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencileri dijital çağa hazırlayarak dijital okuryazarlık becerilerini geliştirir. Genel olarak, Stahl'ın Jigsaw III tekniği, iş birliğine dayalı öğrenmeyi teknoloji destekli öğretimle birleştirerek öğrenciler için dinamik ve etkileşimli bir öğrenme deneyimi yaratır (Stahl, 1994).

2.6.14. Ayrılıp birleşme / jigsaw IV

Holliday tarafından geliştirilen bir öğrenme yöntemidir. Bu yöntemde ilk olarak öğrencilere önce dikkat çekici ve ilgi çekici etkinliklerle (film izleme, problem ortaya atma gibi) konu hakkında bir giriş yapma, ardından öğretmen tarafından bir ön test uygulama, öğrencilerin uzmanlaşan konular üzerinde grup içinde çalışmalarını gerçekleştirme ve son olarak bir kontrol testi ile öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirme adımlarından oluşmaktadır. Bu yöntemle, öğrencilerin ilgilerini arttırmayı, kendi öğrenmelerini aktif bir şekilde yönlendirmeyi ve öğretmenin bireysel öğrenci gereksinimlerini belirleyip ona göre rehberlik yapmasını amaçlar (Holliday, 2002).

2.6.15. Ters ayrılıp birleşme

Hedeen tarafından geliştirilen ters ayrılıp birleşme bazı yönlerden orijinal ayrılıp birleşmeye çok benzemekle birlikte pek çok farklı hedeflere ulaşmak için tasarlanmıştır. Birleşip ayrılmanın amacı öğrencinin öğretmenin verdiği materyali anlamasını sağlamakken, ters ayrılıp birleşmenin amacı oldukça katılımcı bir yapı aracılığıyla birtakım konularda algılar ve yargılar gibi katılımcı yorumlarının anlaşılmasını kolaylaştırmaktır. Ayrılıp birleşmenin üç temel adımı vardır. İlk olarak öğrenciler, karma gruplarda toplanarak her birine benzersiz bir modül sunulan dörtlü (üçlü veya beşli) gruplarda çalışırlar. Her öğrenci, kendi konusu veya sorusuyla ilgili grup tartışmasını kolaylaştırmak için ana noktaları ve sonuçları/kararları yazılı olarak kaydeder. Ardından, öğrenciler konu gruplarında toplanır ve aynı konu üzerinde çalışan diğer öğrencilerle bilgi paylaşımı yaparlar. Bu grupta, karma grup tartışmalarının öne çıkan noktaları belirlenir ve ortak ve farklı temaları içeren bir rapor geliştirilir. Her konu grubu, belirlenen temaları görseller ve sunumlarla destekleyerek sunar ve her grubun bir sözcü seçmesi beklenir. Son olarak, herkes tekrar kendi gruplarına döner ve her grup sözcüsü kendi konu grubunun raporunu sunar. Raporların

ardından eğitmen, grup etkileşiminin dinamiklerini değerlendirme veya sürecin bir değerlendirmesini yapma fırsatı bulur. Bu süreç, öğrencilerin bilgi paylaşımı, eleştirel düşünme ve sunum becerilerini geliştirmelerini sağlayarak etkileşimli bir öğrenme deneyimi sunar (Hedeen, 2003).

2.6.16. Konu jigsawı tekniği

Doymuş tarafından geliştirilen bu yöntem, öğrencileri belirli konular üzerinde araştırma yapmaya teşvik eden ve bu konuları sınıfta paylaşımlarını sağlayan etkileşimli bir öğrenme süreci sağlamaktadır. İlk aşamada öğrenciler, belirlenen konulara göre gruplara ayrılarak kendi konularını araştırır ve öğrenirler. Bu süreçle birlikte öğrenciler kendi bilgi dağarcıklarını genişletme ve derinleştirme olanağı yakalar. Daha sonra, her grup, kendi konularını sınıfa sunar ve bu sunumlar öğrencilerin öğrendikleri bilgileri diğer grup üyeleriyle ve sınıfın geri kalanıyla paylaşımlarını sağlar. Bu paylaşım, farklı bakış açılarının ortaya çıkmasına ve öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerine olanak tanır. Son aşamada ise, gruplardan seçilen öğrenciler, farklı konularda uzmanlaşmış bireylerden oluşan yeni bir grup oluşturur. Bu yeni grup, farklı konulardaki uzmanlıklarını birleştirerek tüm konuları kapsayan bir sunum gerçekleştirir. Bu süreç, öğrencilerin birbirleriyle iş birliği yapma, bilgi paylaşma ve grup içindeki farklı uzmanlıkları birleştirme becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunur. Böylece, bu yöntem öğrencilere bireysel ve grup düzeyinde çalışma, araştırma yapma, sunum becerilerini geliştirme ve çoklu bakış açılarını bir araya getirme olanağı sunarak öğrenmeyi daha etkili ve katılımcı hale getirir (Şimşek, 2007; Doymuş 2007).

Yukarıda açıklanan iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımındaki alt teknikler incelendiğinde, her tekniğin odak noktasının grup çalışması olduğu görülmektedir. Ancak iş birliğine dayalı öğrenme kapsamında grup çalışmalarında öğrenciler hem bireysel öğrenmelerinden hem de grup arkadaşlarının öğrenmelerinden sorumludur. Ayrıca tekniklerin uygulanmasında farklılıklar olmasına rağmen teknikler aracılığı öğrenciler öğrenmelerini grup çalışması bağlamında iş birliği içinde gerçekleştirdikleri görülmektedir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma bağlamında hem iş birliğine dayalı öğrenmeyi hem de girişimcilik becerisini ortak alan bir araştırmaya doğrudan rastlanmamıştır. Ancak, ilgili literatür incelendiğinde hem yurt içinde hem de yurt dışında iş birliğine dayalı öğrenme ve girişimcilik üzerine birçok araştırmanın yapıldığı görülmüştür. Bu bağlamda, ilgili araştırmalar iş birliğine dayalı öğrenme ve girişimcilik alanlarında ayrı ayrı incelenmiş ve sunulmuştur.

2.7.1. İş birliğine dayalı öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar

Cömert (2023), “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iş birlikli öğrenmeye yönelik tutumu” başlıklı çalışmasında, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iş birlikli öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen adayları oluştururken, veriler iş birlikli öğrenmeye yönelik tutum ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iş birlikli öğrenmeye ilişkin tutum puanlarında cinsiyet farkının anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, yaşanan coğrafi konuma bağlı olarak iş birlikli öğrenmeye yönelik tutumun farklılık gösterdiği belirlenmiştir; özellikle il dışında yaşayan öğretmen adaylarının avantajına belirgin bir farklılık saptanmıştır.

Alınlı (2022), “Sosyal Bilgiler öğretiminde iş birlikli argümantasyon yönteminin öğrencilerin akademik başarısı, argümantasyon düzeyleri ve iş birlikli öğrenme becerileri üzerindeki etkisi” başlıklı çalışmasında, Sosyal Bilgiler öğretiminde iş birlikli argümantasyon yönteminin öğrencilerin akademik performansı, argümantasyon düzeyleri ve iş birlikli öğrenme becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma, karma desen kullanılarak, 6. sınıfta öğrenim gören 78 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak akademik başarı testi, argümantasyon düzeyleri değerlendirme ölçeği ve iş birlikli öğrenme becerileri ölçeği kullanılmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre, iş birlikli öğretim destekli argümantasyon yöntemi ile işlenen dersler, geleneksel yöntemle işlenen derslere kıyasla daha başarılı bulunmuş ve öğrenciler arasında iş birliği becerisinin gelişiminde olumlu etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

Demir (2021), “7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Jigsaw IV tekniğinin kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi” başlıklı çalışmasında Sosyal Bilgiler dersindeki 7. sınıf seviyesinde, üretim, tüketim ve

dağıtım konularına odaklanan Jigsaw IV tekniği, öğrencilerin akademik başarılarını ve dersle olan ilgilerini araştırmak amacıyla incelenmiştir. Çalışma, 39 öğrenci üzerinde deneysel bir desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler, başarı testleri ve tutum ölçekleri aracılığıyla toplanmıştır. Bulgular, Jigsaw IV tekniğinin Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını ve dersle ilgilerini güçlendirdiğini göstermiştir.

Durna (2019) “Sosyal Bilgiler dersinde jigsaw-ı tekniği kullanımının öğrenci başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve derse karşı tutuma etkisi” başlıklı çalışmasında 7. sınıf öğrencilerinin jigsaw-I tekniğinin kullanımının akademik başarıları, bilgilerinin sürekliliği ve derse olan yaklaşımlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Beş haftalık bir uygulama sürecinde, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel bir desen kullanılarak nicel bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 7. Sınıfta öğrenim gören 59 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma, akademik başarı testi ve tutum ölçeği kullanılarak veri toplanmıştır. Sonuçlar, jigsaw-I tekniğiyle eğitilen deney grubu öğrencilerinin kontrol grubuna kıyasla daha yüksek akademik başarı, bilgi kalıcılığı ve derse yönelik olumlu tutum sergilediğini göstermiştir.

Edeş (2019), “7. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğretim yöntemi takım – oyun – turnuva tekniğinin öğrenci başarısına olan etkisi” başlıklı çalışmasında iş birliğine dayalı öğretim yönteminin 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, yıllık plana uygun şekilde 9 hafta boyunca yürütülmüş ve toplamda 30 öğrenci (her iki grupta 15'er öğrenci) örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın sonucu, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi uygulanan öğrencilerin, kontrol grubuna kıyasla akademik başarılarında belirgin bir artış gösterdiğini göstermiştir.

Sezgin (2019), “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iş birlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile etkili iletişim becerileri arasındaki ilişki” başlıklı çalışmasında, adayların iş birlikli öğrenmeye yönelik bakış açıları ile etkili iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi tanımlamayı ve bu ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından analiz etmeyi hedeflemiştir. Nicel araştırma yöntemleriyle yürütülen bu çalışma, çeşitli sınıf düzeylerinden 239 Sosyal Bilgiler öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları çeşitli ölçekler kullanılmıştır. Araştırma, sınıf düzeyi, büyüdüğü yer ve kardeş sayısı gibi değişkenlerle İş Birlikli Öğrenme Tutum Ölçeği ve Etkili İletişim Becerileri Ölçeği arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur.

Gürdoğan ve Bozkurt (2018), “Türkiye’de Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan iş birliği öğrenme yaklaşımlarının etkililiği: bir meta-analiz çalışması” başlıklı çalışmasında Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılan iş birlikli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak amacıyla meta-analiz yöntemi kullanmıştır. Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisini ilgili literatürde yer alan çalışmalardan yola çıkarak belirlemek amacıyla meta-analiz yöntemi uygulanmıştır. Çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı yaklaşımların kullanılmasının öğrencilerin akademik başarısını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ajaja ve Mezieobi (2018), “İş birlikli öğrenme stratejisinin Sosyal Bilgilerde öğrenci performansına etkisi” başlıklı çalışmasında iş birlikli öğrenme stratejisinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki performansı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma yarı deneysel bir araştırma tasarımı benimsenmiştir. Veri toplama aracı olarak bir performans testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucu, öğrencilerin yetenek düzeyine bakılmaksızın işbirlikçi öğrenme öğretim stratejisini kullanarak yüksek performans sergilediğini göstermiştir. Araştırmanın sonuçları ayrıca hem erkek hem de kız öğrencilerin iş birlikli öğrenme stratejisinden eşit derecede yararlandıklarını göstermiştir.

Kara Yılmaz (2017), “İş birlikli öğrenmenin ortaokul 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarısına ve sosyal katılım becerisine etkisi” başlıklı çalışmasında, 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Toplum İçin Çalışanlar” ünitesinde iş birlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 5. sınıftaki 46 ortaokul öğrencisiyle yarı deneysel bir desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak başarı testi ve ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ile yapılan derslerin ardından öğrencilerin daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. İş birliğine dayalı öğrenme tekniğinin, “Toplum İçin Çalışanlar” ünitesinin öğrenilmesinde olumlu etkileri olduğu önemli sonuçlardan olmuştur.

Uslu (2016), “5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde iş birlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısı ve demokratik tutumlarına etkisi” başlıklı çalışmasında, iş birlikli öğrenme yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve demokratik tutumları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, yarı deneysel desen kullanılarak toplamda 64 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, iş birlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik

başarılarını ve demokratik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Ancak, cinsiyet ve ebeveyn eğitim düzeyi açısından belirgin bir farklılık gözlenmemiştir.

Gull ve Shehzad (2015) “İş birlikli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarısına etkisi” başlıklı çalışmada iş birlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Sekiz haftalık bir uygulama (STAD, TGT ve Jigsaw II'yi içeren) sürecinde, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel bir desen kullanılarak nicel bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 12. Sınıfta öğrenim gören 63 kız öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından geliştirilen akademik başarı testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucu iş birlikçi öğrenmenin öğretim stratejisi olarak kullanıldığında öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermiştir.

Yaşar, Çengelci ve Gürdoğan Bayır (2015), “Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin etkililiği: bir meta analiz çalışması” başlıklı çalışmalarında öğrenci temelli süreçlerin akademik başarı üzerindeki etkisini meta analiz yöntemiyle incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 52 lisans üstü tezden elde edilen verilere dayanmaktadır. Sonuçlar, Sosyal Bilgiler dersinde öğretim sürecinde kullanılan öğrenci merkezli yaklaşım, yöntem, teknik ve materyallerin öğrenci başarısını artırdığını, özellikle çoklu zekâ kuramı ve iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin sıkça ele alındığını göstermiştir.

Bayram (2015), “Sosyal Bilgiler dersinde iş birlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkileri” başlıklı çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde iş birlikli öğrenme modellerinin öğrencilerin eğitim başarılarına, demokratik görüşlerine ve sosyal yeteneklerine etkilerini araştırmıştır. Aynı zamanda, öğrencilerin bu yöntemlerin uygulamaları hakkındaki görüşlerini de incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, karma yöntem kullanılarak 6. sınıftan 92 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, grup araştırması tekniğinin akademik başarı ve bilginin kalıcılığı üzerinde olumlu etkiler gösterdiğini, jigsaw yönteminin ise demokratik tutumları geliştirmede daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Görüşmeler sonucunda, öğrenciler iş birlikli yöntemlerin konuları daha etkili bir şekilde öğrenmelerini sağladığını, arkadaşlık ilişkilerinde olumlu gelişmeler yaşandığını ve çeşitli sosyal beceriler kazandıklarını ifade etmişlerdir.

Plante (2012) “İş birliğine dayalı öğrenme: öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri ve sınıfta uygulanmasıyla ilgili zorluklar” başlıklı çalışmada iş birliğine dayalı

öğrenmenin öğrenciler üzerindeki etkilerinin doğasını ve sınıfta uygulanmasını sınırlayan faktörleri özetlemeyi amaçlamıştır. 160'a yakın belgenin incelenmesi, iş birliğinin yalnızca öğrenci performansı üzerinde değil, aynı zamanda akademik tutumları, sosyal ve ilişkisel becerileri üzerinde de olumlu etkileri olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Bertucci ve diğerleri (2010), “İş birlikçi grubun büyüklüğünün başarı, sosyal destek ve öz saygı üzerindeki etkisi” başlıklı çalışmada işbirlikçi öğrenmenin çiftler ve 4'lü gruplar halinde ve bireysel öğrenmedeki etkisi başarı, sosyal destek ve öz saygı açısından karşılaştırılması yapılmıştır. Daha önce işbirlikçi öğrenme deneyimi olmayan 62 İtalyan 7. sınıf öğrencisi, yetenek, cinsiyet ve özsaygıyı kontrol eden, tabakalı rastgele bir temelde koşullara atanmıştır. Öğrenciler yaklaşık 6 haftalık bir süre boyunca 6 öğretim günü boyunca 90 dakika boyunca 1 öğretim ünitesine katılmışlardır. Sonuçlar, ikili ve dört kişilik gruplarla yapılan işbirlikçi öğrenmenin, bireysel öğrenmeye kıyasla daha üstün başarı ve akran desteği sağladığını ortaya koymuştur. Ayrıca, çiftler halinde çalışan öğrencilerin, diğer koşullarda eğitim alanlara göre daha yüksek sosyal özsaygı geliştirdikleri bulunmuştur.

Niemi (2009), “Ortaöğretimde Sosyal Bilgiler dersinde iş birlikli öğrenme modelleri ve başarısının incelenmesi” başlıklı yarı deneysel çalışmada, 6. Sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler derslerinde iki farklı iş birlikli öğrenme modelini öğrenci başarısına etkileri açısından karşılaştırmayı amaçlamıştır. Jigsaw II tekniği ile gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler derslerinden sonra öğrencilerin akademik başarılarının yükseldiği sonucuna ulaşmıştır.

Avşar ve Alkış (2007), “İş birliğine dayalı öğrenme “jigsaw I” tekniğinin Sosyal Bilgilerde öğrenci başarısına etkisi” başlıklı çalışmada iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinden biri olan jigsaw I' in Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci başarısına etkisini araştırmıştır. Bu çalışmada, ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak içeren bir başarı testi geliştirilmiş ve öğrencilere uygulanmıştır. Sonuç olarak, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Alan yazın incelendiğinde iş birliğine dayalı öğrenme ile ilgili yapılan çalışmaların çoğu öğretme-öğrenme süreçlerinin öğrencilerin akademik başarıya etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Farklı sınıf düzeylerinde öğrencilerin yer aldığı çalışmalara yer verildiği gibi öğretmen adaylarının görüşlerinin alındığı çalışmalarda yer almaktadır. Araştırma sonuçları, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrenci başarısını artırdığını göstermektedir.

2.7.2. Girişimcilikle ilgili yapılan araştırmalar

Elbay (2023), “2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarında girişimcilik becerisinin yer alma durumu” başlıklı araştırmasında 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Program ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarında girişimcilik becerisinin yer alma durumunun değerlendirilmesini amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasıyla gerçekteştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı 5.,6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın girişimcilik becerisiyle ilgili bölümlerinin detaylı bir şekilde incelendiği ve bu becerinin önemli kişilik özelliklerinden biri olarak tanımlandığı belirlenmiştir. Türkiye Yeterlilik Çerçevesinin 7. maddesinde girişimcilik yetisinin vurgulandığı ve programın ekonomik kalkınma ile mesleklerin etkisine odaklandığı görölmüştür. 5., 6. ve 7. sınıf seviyelerinde, Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında toplam 18 kazanım tespit edilmiştir. Bu kazanımların detaylı bir şekilde incelendiği ve her sınıf düzeyinde 6 kazanımın belirgin olduğu saptanmıştır. Kazanımların işlenmesinde kullanılan etkinlikler arasında gazete haberleri, okuma parçaları, tartışma konuları ve proje ödevleri yer almaktadır. Toplamda 61 etkinlik tespit edilmiş ve girişimcilik becerisinin daha kapsamlı, gerçekte dünya projeleriyle desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Eryılmaz, Dilek ve Deveci (2023), “Sosyal Bilgiler dersinde aktif öğrenme yöntemlerinin ortaokul öğrencilerinin girişimcilik becerilerine etkisi” başlıklı araştırmasında Sosyal Bilgiler derslerinde aktif öğrenme yöntemlerinin ortaokul öğrencilerinin girişimcilik becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma karma yöntemle gerçekteştirilmiştir. Araştırma grubunu 29’u deney, 30’u kontrol gurubu olmak üzere 59 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Ortaokul Öğrencileri için Girişimcilik Ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşmeler, anekdot kayıtları ve bir kontrol listesi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda aktif öğrenme yöntemlerinin öğrenme üzerinde pozitif etkisi olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler, Sosyal Bilgiler derslerinde uygulanan aktif öğrenme yöntemlerinin girişimcilik becerilerinin geliştirilmesine, öğrenciler arasında rekabet ortamı oluşmasına ve grup çalışması olanağına katkı sağladığını belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler aktif öğrenme yöntemlerini eğlenceli ve öğretici bulmuşlar ve derse katılım ve motivasyonlarının arttığı görölmüştür.

İlhan (2023), “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile girişimcilik özelliklerinin incelenmesi” başlıklı tarama modeli çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile girişimcilik özelliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada, 151 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bilişsel esneklik seviyelerinin orta, girişimcilik düzeylerinin ise yüksek olduğu belirlenmiştir ortaya koymuştur.

Baskın (2023), “Sosyal Bilgiler dersi bağlamında ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin girişimcilik düzeyleriyle ilişkisi: Rize ili örneği” başlıklı çalışmasında ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile girişimcilik arasındaki ilişkiyi Sosyal Bilgiler dersi çerçevesinde araştırmayı hedeflemiştir. Karma yöntem yaklaşımına göre tasarlanan bu çalışmanın nicel kısmına 700 ortaokul öğrencisi, nitel kısmına ise 30 ortaokul öğrencisi katılmıştır. “Kişisel Bilgi Formu”, “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği”, “Ortaokul Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Nicel sonuçlar, öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin ortalama olduğunu ancak girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın nitel sonuçları ise, ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile girişimcilik arasında bazı ortak noktalar olduğunu öne sürmüştür.

Gönül (2023) adlı çalışma, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla “Eleştirel Düşünme Ölçeği” ve “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır. Çalışmanın nicel verileri SPSS 25 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Du Toit ve Ntimbwa (2023) “Tanzanya'daki ortaokullarda girişimcilik eğitiminin etkinliğinin değerlendirilmesi” başlıklı çalışmalarında Tanzanya ortaokul öğretim programına dahil edilen girişimcilik eğitiminin girişimcilik eğitimi yapılandırmaya yönelik uluslararası en iyi uygulamalara uyup uymadığını ve ne ölçüde bağlı kaldığını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışma karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Öğretim programı analiz edilmiş, 135 ortaokul öğretmenine anket uygulanarak nicel veriler sağlanmıştır. Veri analizleri sonucunda Tanzanya öğretim programının girişimcilik eğitimi destekler nitelikte olduğu ancak ülkede girişimcilik

eğitimini ilerletmek için içeriğin ve öğretmen eğitiminin geliştirilmesi gerektiğine ulaşılmıştır.

Bayram (2021), “6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisi” başlıklı çalışmada probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, karma bir desenle 6. sınıf öğrencileri ve Sosyal Bilgiler öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Veriler, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formları gibi araçlar kullanılarak elde edilmiştir. Ayrıca, gözlem, anekdot notları, günlükler ve kontrol listeleri de veri toplama sürecinde kullanılmıştır. Bulgular, Sosyal Bilgiler dersinde problem temelli öğrenmenin 6. sınıf öğrencilerinin girişimcilik düzeyini artırdığını göstermiştir.

Özgür (2021), “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının girişimci kişilik özelliklerinin incelenmesi” başlıklı çalışmada, Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarında girişimci kişilik özelliklerinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma, çeşitli üniversitelerde eğitim alan öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmada nitel veriler sürece dahil edilmiş, Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarına veri toplama formunda açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda öğretmen adaylarının girişimci olmak istedikleri, girişimci olmak için sermayenin önemli bir yere sahip olduğunun ve girişimci olmanın önündeki engellerin başında maddiyatın geldiği saptanmıştır.

Şentürk (2021), “Girişimcilik becerisi kazandırmada öğretim materyali geliştirme ve kullanılabilir öğretim yöntem ve tekniklerini belirleme hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri” başlıklı çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimcilik becerisi kazandırabilmek için öğretim materyali geliştirme ve kullanılabilir öğretim yöntem ve tekniklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup, veriler yarı yapılandırılmış görüşme teknikleriyle toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, ortaokul ve liselerde görev yapan 24 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Elde edilen bulgular, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin girişimcilik becerilerini öğretme konusunda öğretim materyali geliştirme ve çeşitli öğretim yöntemleri kullanma konusunda istekli olduklarını ancak bu konuların program yoğunluğu ve ders saatleri kısıtlılığı nedeniyle yeterince vurgulanamadığını göstermiştir.

Hershman (2021), “Girişimcilik dersinin ortaöğretim öğrencilerinin girişimcilik özyeterliliğı ve girişimcilik niyetleri üzerindeki etkileri” başlıklı çalışmasında çevrimiçi on derslik girişimcilik dersinin ortaöğretim öğrencilerinin girişimcilik öz yeterliliğı ve girişimcilik niyetleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere çalışmadan önce girişimcilik öz yeterliliklerini ve niyetlerini ölçen bir ön ankete ve çalışmayı tamamladıktan sonra bir son ankete katılmışlardır. Öğrencilerin çalışma sonunda ürünleri de toplanıp analiz edilmiştir. Anket sonuçları girişimcilik niyetlerinin mesleki ve girişimcilik kapasitesi bağlamında önemli gelişmeler ortaya çıkardığını göstermiştir. Öğrencilerin öz yeterliliklerinin büyük ölçüde geliştiğı ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ürünlerinin analizi, öğrencilerin sorunları tespit edebildiklerini ve sorunlarına çözüm üretebildiklerini göstermiştir.

Dorji (2021), “İlk ve ortaokul ders kitaplarında girişimcilik eğitiminin içerik analizi” başlıklı çalışmasında ilkokul ve ortaokullardaki mevcut ders kitaplarının girişimcilik eğitiminde yeterli bilgi ve beceriyi içerip içermediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada okul öncesinden 12. sınıfa kadar olan sınıflarda öğrenciler ve öğretmenler tarafından kullanılan 96 ders kitabı incelenmiştir. Araştırmacılar eğer varsa içerikte ve pedagojik yönlerde girişimciliğe ilişkin açıklamaları belirlemiştir. İçerikte girişimciliğın anlamı, özellikleri, öğrenci etkinlikleri ve girişimciliğe ilişkin görseller yer almıştır. Araştırma, girişimcilik eğitiminin ilkokul ve ortaokul ders kitaplarına tam anlamıyla entegre edilmediğini ortaya çıkarmıştır. 96 ders kitabından üçünde (%3,1) girişimcilik ile ilgili açıklamaların yer aldığı görülmüştür. Bu nedenle girişimcilik eğitime ilişkin mevcut ders kitabı içeriklerinin ve görsellerinin geliştirilmesini ve deneyimsel öğrenme fırsatlarının dahil edilmesi gibi öneriler getirilmiştir.

Eroğlu (2019), “Ortaokul öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin ve sosyal bilgiler dersinde girişimcilik beceri kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi” başlıklı çalışmasında ortaokul öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini belirlemeyi ve öğretmenlerin görüşlerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma karma yöntem kullanılarak tasarlanmış ve katılımcılar arasında 5. sınıf öğrencileri ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri yer almıştır. Veri toplama sürecinde yarı-yapılandırılmış görüşmeler, girişimcilik ölçeğı ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Önemli bir bulgu olarak, öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Budak (2019), “Yenilenen Sosyal Bilgiler öğretim programlarında (2018) yer alan girişimcilik becerisinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi” başlıklı

çalışmasında, öğretmen görüşlerine ilişkin bir değerlendirme yapmayı amaçlamıştır. Veri toplama sürecinde yarı-yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenler Sosyal Bilgiler öğretim programlarındaki girişimcilik becerilerini kapsayan kazanım ve etkinlik sayılarının az olduğunu ve bunun yanında niteliklerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Çelik (2019), “Sosyal Bilgiler programında yer alan girişimcilik ve kariyer bilinci kazanımlarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri” başlıklı çalışmasında sosyal bilgiler dersinde girişimcilik ve kariyer bilinci geliştirme kazanımlarıyla ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma yöntemi, nitel araştırma desenlerinden biri olan olgu bilim ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler ve öğrenciler için ayrı ayrı hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları araştırmanın veri toplamı araçlarını oluşturmuştur. 14 sosyal bilgiler öğretmeni ve 29 yedinci sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışmanın sonucu, Sosyal Bilgiler dersinde girişimcilik ve kariyer bilinci geliştirme kazanımlarının yeterince işlenmediği ve öğretmenlerin bu konuları program yoğunluğu ve ders saatlerinin kısıtlılığı nedeniyle geçıştirdikleri sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin ise özellikle girişimcilik konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve kariyer bilinci ile girişimcilik becerilerini özümsemedikleri belirlenmiştir.

Gönülcü (2019), “Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere mini şirketler kurmaları yoluyla girişimcilik becerisinin kazandırılması: bir eylem araştırması” başlıklı çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde 6. Sınıf öğrencilerinin kendi işletmelerini kurup yöneterek girişimcilik becerisinin kazandırılması amaçlanmıştır. Araştırma, eylem araştırması deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir ve veri toplama sürecinde kontrol listesi, yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı ve öğrenci günlükleri gibi araçlar kullanılmıştır. Araştırma sonucunda girişimcilik becerisini kazandırmak amacıyla hazırlanan eylem planının öğrencilerin girişimci özelliklerini kazanmalarına, sorun çözme becerilerinin gelişmesine ve potansiyellerini fark etmelerine katkı sağladığı görülmüştür.

Girişimcilik alanındaki çalışmalara bakıldığında, Türkiye ve dünya genelinde Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimcilik becerilerinin kazandırılmasına yönelik araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu araştırmalar genellikle üniversite düzeyindeki öğrencilere odaklanmıştır. Öğretmen görüşlerine dayalı olarak girişimcilik becerilerinin incelendiği çalışmalara da rastlanmıştır. Ancak, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin girişimcilik becerilerine yönelik uygulamalı çalışmaların

kısıtlı olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımının ve girişimciliğin bir arada ele alındığı bir çalışmanın gerçekleştirilmesi, alana önemli bir katkı sağlayabilir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu ve sınıf ortamı, veri toplama araçları, araştırmacının rolü, araştırma sürecinde yaşanan zorluklar, uygulama süreci, verilerin analizi, geçerlik, güvenirlik ve inandırıcılığa ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine olan etkisini belirlemeyi hedeflemektedir. Karma desene gerçekleştirilen araştırma hem nicel verilerin hem de derinlemesine nitel verilerin toplanması ve analiz edilmesini sağlayarak daha kapsamlı bir anlayış sunmayı amaçlamaktadır. Karma yöntem, niteliksel ve niceliksel yöntemleri birleştiren veya ilişkilendiren bir yaklaşımdır. Bu yöntem, her iki yaklaşımın avantajlarını bir arada kullanarak daha kapsamlı ve derinlemesine bir analiz sağlar (Glesne, 2012; Creswell ve Plano Clark, 2020).

Bu çalışmada, sıralı açıklayıcı desen kullanılarak, nicel ve nitel veriler iki aşamalı ve sıralı bir şekilde toplanmıştır. Öncelikle nicel veriler toplanıp analiz edilmiş daha sonra, ikinci aşamada nitel veriler toplanmıştır. Bu yaklaşım, araştırmanın hem geniş bir perspektif sunmasına hem de katılımcıların deneyimlerini daha ayrıntılı bir şekilde anlamaya olanak tanımaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2020; Creswell,2019). Araştırmada kullanılan sıralı açıklayıcı desene ilişkin aşamalar şekil 3.1’de gösterilmiştir.

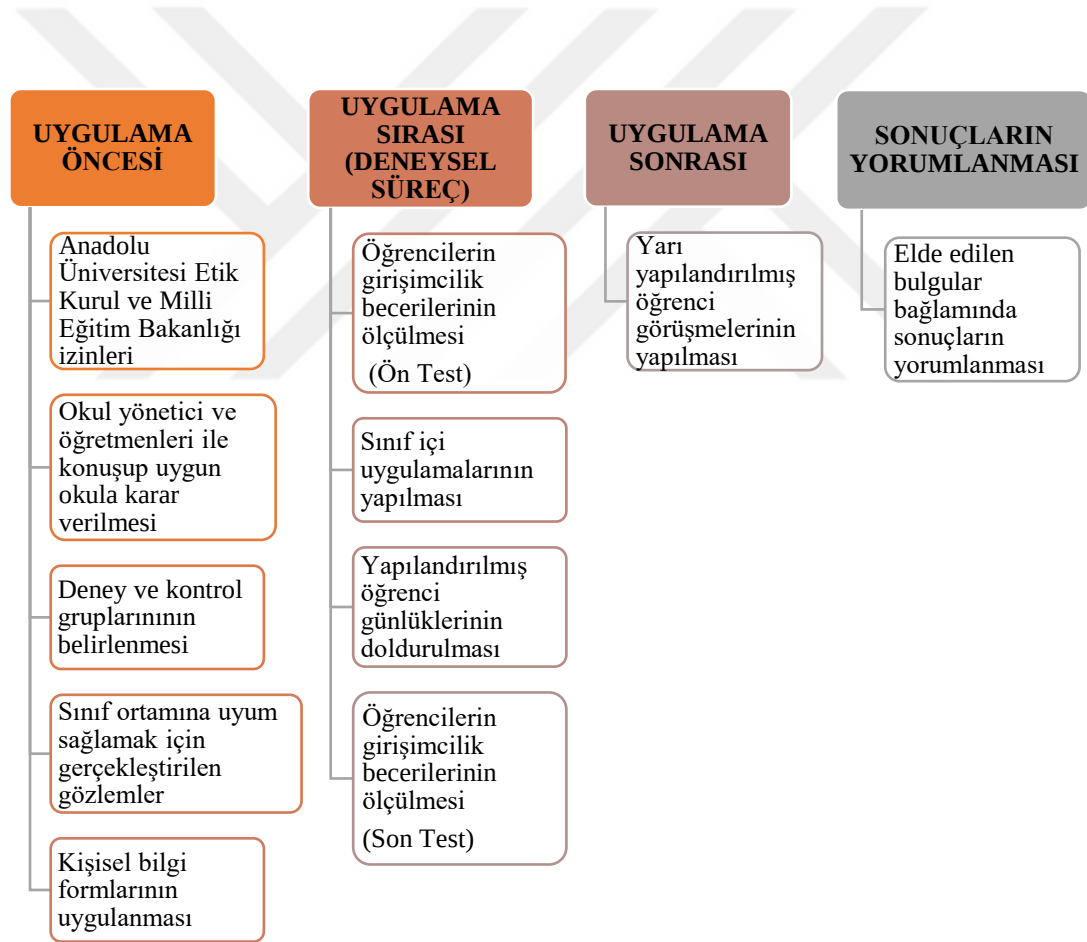


Şekil 3.1. *Sıralı açıklayıcı desen (Creswell ve Plano Clark, 2020).*

Şekil 3.1’de araştırmanın adım adım ilerleyişi ve her aşamada yapılanlar açıkça gösterilmiştir. İlk aşama, nicel veri toplama ve analiz aşamasıdır; bu aşamada, nicel verilerin toplanması ve analizi gerçekleştirilmiştir. Toplanan bu veriler istatistiksel yöntemlerle analiz edilmiştir. Bu sürecin ardından gelen takip etme aşamasında, nicel veri toplama ve analiz sonuçlarına dayanarak hangi noktaların daha detaylı incelenmesi gerektiği belirlenmiştir. Bu aşama, nitel veri toplama sürecine geçişi ve

odaklanılacak konuları belirlemiştir. Nitel veri toplama ve analiz aşamasında, nicel bulguları derinlemesine anlamak için nitel veriler toplanmış ve bu veriler tematik analiz yöntemleri ile analiz edilmiştir. Son aşamada nicel ve nitel veriler birleştirilmiş ve bütünleştirilerek yorumlanmıştır. Bu süreç, araştırma probleminin daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını sağlamıştır (Creswell ve Plano Clark, 2020).

Araştırmanın nicel boyutunda, iş birliğine dayalı yöntem ve tekniklerle yapılan uygulamada ön test ve son test uygulanarak yarı deneysel bir süreç gerçekleştirilmiştir. Nitel aşamada ise, öğrencilerin iş birliğine dayalı yöntemlerle gerçekleştirdikleri uygulama süreci ve girişimcilik becerilerini nasıl kullandıkları incelenmiştir. Uygulama sonrasında öğrencilerin görüşleri alınarak nitel verilerle desteklenmiştir. Modelin bu araştırmaya nasıl uyarlandığı Şekil 3.2’de açıklanmaktadır.



Şekil 3.2. Sıralı açıklayıcı desenin araştırma sürecine uyarlanması

Şekil 3.2’de görüldüğü gibi uygulama öncesi gerekli kişi ve kurumlardan izinler alınmıştır. Deneysel uygulama öncesinde araştırmanın yapılacağı okul, yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda belirlenmiş; ardından uygun okul ve

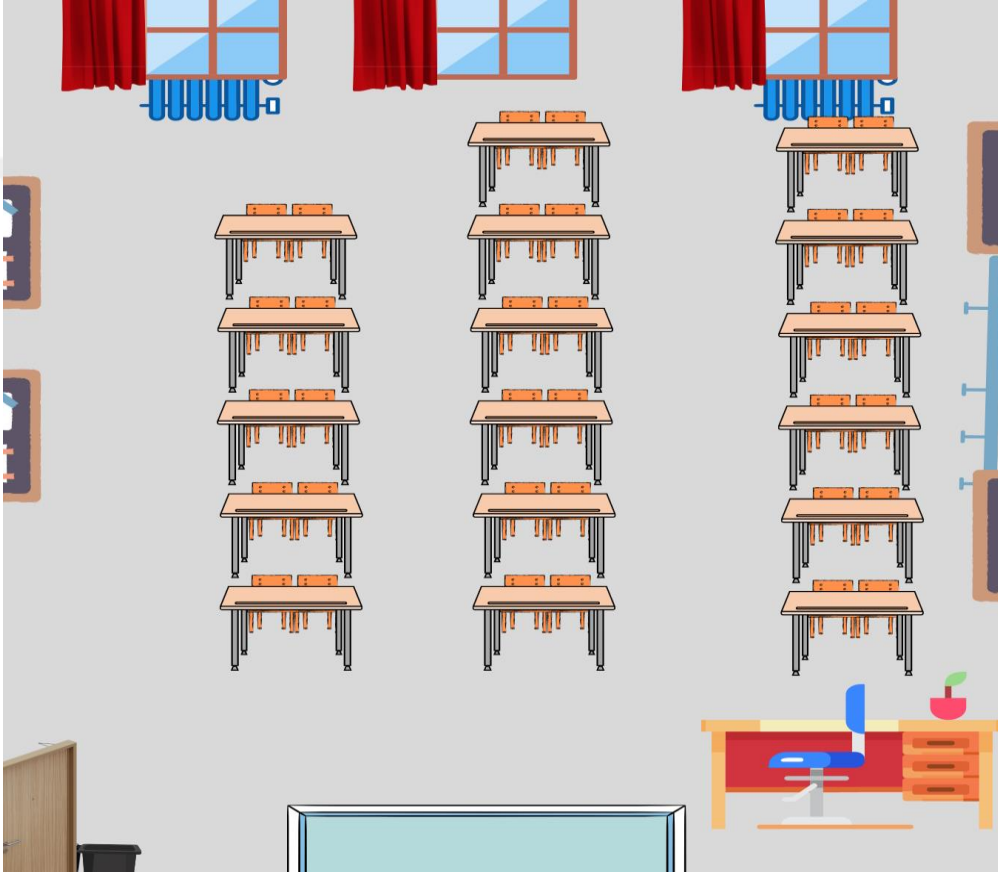
deney ile kontrol grupları seçilmiştir. Öğrencileri tanımak ve farklı bir araştırmacının sınıfta olma durumuna alışmaları için deneysel uygulama öncesinde sınıf gözlemlenmiştir. Daha sonra öğrencilere kişisel bilgi formu verilip “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği” ön test olarak uygulanmıştır. Ön testlerin ardından deney grubunda Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmeye ilişkin yöntem ve tekniklerin yer aldığı sınıf içi uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde öğrenciler yapılandırılmış günlükler doldurmaları istenmiştir. Sosyal Bilgiler dersinde yapılan uygulamalardan sonra öğrencilere “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği” son test olarak uygulanmıştır. Son olarak araştırma sonunda öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve sonra veriler analiz edilerek yorumlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu ve Sınıf Ortamı

Çalışma Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın ilk aşamasında Eroğlu, Deveci ve Gürdoğan Bayır (2020) tarafından geliştirilen “Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik” ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Sosyal Bilgiler dersinde sınıf içi uygulamaları gerçekleştirmek için hazırlanan ders planlarının uygulanması araştırmanın diğer aşamasıdır. Araştırmanın uygulama boyutu için araştırma etik izin belgesi (EK-23) ve araştırmanın gerçekleştirildiği ilin milli eğitim bakanlığından uygulama izin belgesi (EK-1) alınmıştır. Buna ek olarak araştırma kapsamından öğrencilerden (EK-2), öğrenci velilerinden (EK-3) ve öğretmenlerden (EK-4) araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarının dair gönüllü katılım formları doldurmaları istenmiştir. Araştırmada ön test uygulandıktan sonra uygulamaya geçilmiştir. Bunun için Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmeye ilişkin yöntem ve tekniklerin işe koşulduğu ve öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış olan planlar 5. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Bu araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir örnekleme benimsenmiştir. Bu yöntemde, araştırmacının kolayca erişim sağlayabileceği, araştırmanın gerçekleştirileceği grup veya bireyler seçilmektedir. Kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırmanın pratik bir şekilde yürütülmesini sağlar ve araştırmacının zaman ve kaynaklarını verimli kullanmasına olanak tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Uygulamanın gerçekleştirileceği sınıfın belirlenmesi sürecinde, farklı

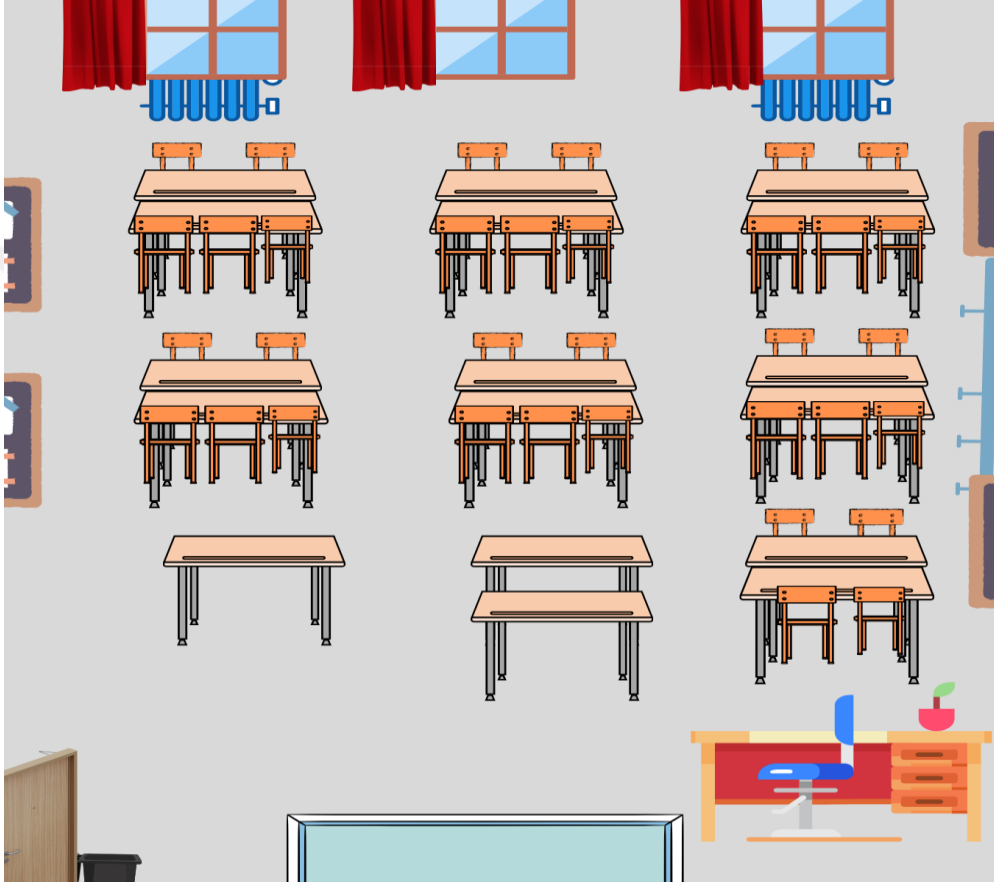
ortaokulların yöneticileri ve öğretmenleriyle ön görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma için seçilen okulun belirlenmesinde bir dizi faktör etkili olmuştur. Bu faktörler arasında, okul idaresinin ve öğretmenlerin araştırmaya gönüllü olarak katılmak istemeleri, özellikle Sosyal Bilgiler öğretmenin uygulamaya olumlu bakması, araştırmacının Sosyal Bilgiler derslerini yönetme iznini alması, velilerin iş birliğine açık olması, öğrencilerin akademik performansı ve derse etkin katılımı gibi faktörler yer almaktadır. Uygulama yapılan 5/İ sınıfının fiziksel düzeni Görsel 3.1’de detaylı olarak gösterilmiştir.



Görsel 3.1. 5/İ sınıfının fiziksel düzeni

Araştırmanın gerçekleştirildiği 5/İ sınıfı 13 kız, 21 erkek olmak üzere toplam 34 kişilik mevcudu olan ve okulun 2. katında yer alan bir dersliktir. Burada öğrenciler için 17 masa ve 34 sandalye yer almaktadır. Ayrıca öğretmen masası, sandalyesi, akıllı tahta, duvarlarda panolar, askı ve kapının yanında bir çöp kovası yer almaktadır. Uygulama sürecinde öğrenciler grup çalışmaları yaparken masa ve sandalyelerini kolayca birleştirerek grup çalışması için kümeler oluşturulmuştur.

Etkinlikler sırasında sınıf mevcudu göz önüne alınarak temelde yedi grup oluşturulmuştur. Altı grup beş öğrenciden oluşurken bir grup sınıf mevcudundan dolayı dört öğrenciden oluşmaktadır. Ancak grup sayıları ve öğrencileri etkinliklere göre ya da o hafta derse gelen öğrenci sayısına göre değişiklik göstermiştir. İş birliğine dayalı yöntem ve tekniklerle yapılan çalışmalar sırasında 5/İ sınıfının fiziksel düzeni görsel 3.2’de gösterilmiştir.



Görsel 3.2. 5/İ sınıfının grup çalışmaları sırasındaki fiziksel düzeni

5/L sınıfı araştırmanın kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde başvuru olan diğer bir faktör, “Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik” ölçeğinin öğrencilere uygulanmasıyla elde edilen verilerin analizidir. Denel işleme başlamadan önce, deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği aracılığıyla ön test puanları toplanmıştır. Her iki grup için elde edilen ön test puanlarının betimsel istatistikleri, Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test puanlarına ait betimsel istatistikler

Grup	N	$\bar{X}$	ss	Standart Hata
Deney	34	93.9412	13.24579	2.27163
Kontrol	34	95.3529	10.22736	1.75398

Tablo 3.1’de, deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların girişimcilik ölçeği ön test puanlarının betimsel istatistikleri sunulmuştur. Her iki grupta da 34 katılımcı bulunmaktadır. Deney grubunun girişimcilik ölçeği ön test puanlarının ortalaması 93.9412 olup, standart sapması 13.24579’dur; standart hata ise 2.27163 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise ön test puanlarının ortalaması 95.3529, standart sapması ise 10.22736’dır. Kontrol grubunun standart hatası ise 1.75398 olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre, kontrol grubunun girişimcilik ölçeği ortalaması deney grubuna göre biraz daha yüksek görünmekte ve kontrol grubundaki puanlar daha az değişkenlik göstermektedir. Ancak, her iki grubun ortalamaları birbirine oldukça yakındır ve standart hataların nispeten düşük olması, elde edilen ortalamaların güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu başlangıç verileri, deney ve kontrol gruplarının girişimcilik düzeylerinde büyük farklılıklar olmadığını ve daha ileri analizler için uygun bir temel oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemek için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t testinin yapılabilmesi için birtakım ön koşulların sağlanıp sağlanmadığı incelenmiştir. Bunun için deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının normallik dağılımı test edilmiştir. Bu doğrultuda ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri ile Shapiro-Wilk testi sonuçları incelenmiştir. Normallik dağılımına ilişkin analiz sonuçlarına Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test puanlarına ilişkin normallik analizi değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk
Deney	-0.553	-0.441	0.941
Kontrol	0.251	0.158	0.943

Tablo 3.2’ye bakıldığında deney grubunun ön test puanlarının çarpıklık değerinin -0.553 ve basıklık değerinin -0.441 olduğu; kontrol grubunun puanlarının

çarpıklık değerinin 0.251 ve basıklık değerinin 0.158 olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarından elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ile -1 aralığındadır ve veriler normal dağılım göstermektedir. Gruplardan elde edilen ön test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini incelemek için grup büyüklüğü küçük olduğundan Shapiro-Wilk testinden yararlanılmıştır. Tablo 3.2’de yer alan Shapiro-Wilk testi sonuçlarına bakıldığında deney grubu ve kontrol grubu puanlarının ,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Bağımsız örneklemeler için t testinin uygulanması için gereken ön koşullardan biri varyansların homojen olmasıdır. Deney ve kontrol gruplarının Girişimcilik Ölçeği ön test puanları varyansların homojenliğini belirlemek üzere Levene Homojenlik Testi kullanılmıştır. Levene Homojenlik Testi sonuçları Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği ön test puanlarının Levene Homojenlik Testi sonuçları

Levene İstatistik	sd1	sd2	p
3.024	1	66	0.087

Tablo 3.3’e bakıldığında deney ve kontrol grupları ön test puanları varyanslarının homojen olduğu görülmektedir. Levene testi sonucunda elde edilen anlamlılık değerinin > 0.05 olması, diğer bir deyişle testin anlamlı olmaması, varyansların homojen olduğunu göstermektedir (Çakıcı Eser, 2022, s.22). Deney ve kontrol gruplarının Girişimcilik Ölçeği ön test puanları normal dağılım gösterdiği ve varyansları homojen olduğundan grupların ön test puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklemeler için t testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları ön test puanları bağımsız örneklemeler için t testi analizi sonuçlarına Tablo 3.4’te yer verilmiştir.

Tablo 3.4. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında uygulanan bağımsız örneklemeler için t testinin sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	Sd	t	p
Deney	34	93.9412	13.24579	66	-0.492	0.087
Kontrol	34	95.3529	10.22736			

Tablo 3.4 incelendiğinde deney grubu ön test toplam puanlarının karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda serbestlik derecesinin 66, t değerinin -0.492 ve p değerinin 0.087 olduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>.05$). Bu nedenle, kontrol ve deney gruplarındaki öğrenciler benzer niteliklere sahip olarak kabul edilmiştir.

Araştırma kapsamında, uygulama grubu olarak 5İ sınıfı (34 Öğrenci) ve kontrol grubu olarak da 5L sınıfı (34 Öğrenci) seçilmiştir. Bu şekilde toplamda 68 kişiye ulaşılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 3.5’te sunulmuştur.

Tablo 3.5. *Katılımcıların bazı demografik özelliklerine göre dağılımları*

Demografik Özellikler		Uygulama		Kontrol	
		n	%	n	%
Cinsiyet					
	Kız	13	38.2	14	41.2
	Erkek	21	61.8	20	58.8
Kardeş Sayısı					
	1	6	17.6	7	20.6
	2	18	52.9	17	50.0
	3	10	29.4	8	23.5
	4	0	0	2	5.9
Annenin Eğitim Düzeyi					
	Okuma yazma bilmiyor	0	0	1	2.9
	Okuma yazma biliyor	0	0	3	8.8
	İlkokul	3	8.8	0	0
	Ortaokul	4	11.8	2	5.9
	Lise	15	44.1	12	35.3
	Üniversite	11	32.4	11	32.4
	Lisansüstü	1	2.9	5	14.7
Babanın Eğitim Düzeyi					
	Ebeveyn hayatta değil	2	5.9	0	0
	Okuma yazma bilmiyor	0	0	1	2.9
	Okuma yazma biliyor	0	0	3	8.8
	İlkokul	3	8.8	0	0
	Ortaokul	4	11.8	0	0
	Lise	12	35.3	18	52.9
	Üniversite	10	29.4	10	29.4
	Lisansüstü	3	8.8	2	5.9

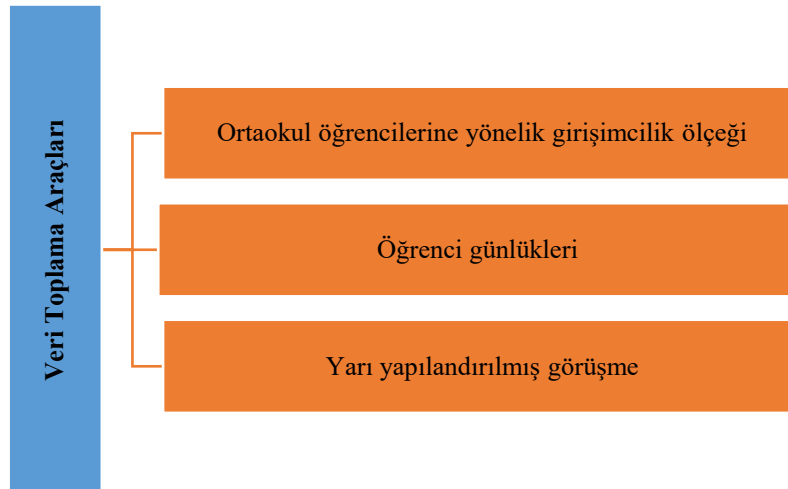
Tablo 3.5. incelendiğinde uygulama grubu için katılımcıların çoğunluğunu erkeklerin (n = 21, %61,8) oluşturduğu görülmektedir. Katılımcıların kardeş sayısı en çok (n = 18, %52,9) iki kardeş, daha sonra (n = 10, %29,4) üç kardeş ve (n = 6, %17,6) tek çocuk olduğu görülmektedir. Annelerin eğitim durumuna göre en çok (n = 15, %44,1) lise, daha sonra (n = 11, %32,4) üniversite ve (n = 4, %11,8) ortaokul mezunu bulunmaktadır. En az (n = 1, %2,9) lisans üstü ve (n = 3, %8,8) ilkokul mezunu bulunmaktadır. Babaların eğitim durumuna göre en çok (n = 12, %35,3) lise, daha sonra (n = 10, %29,4) üniversite ve (n = 4, %11,8) ortaokul mezunu bulunmaktadır. En az (n = 8, %8,8) lisansüstü ve (n = 3, %8,8) ilkokul mezunu bulunmaktadır.

Kontrol grubu için katılımcıların çoğunluğunu erkeklerin (n = 20, %58,8) oluşturduğu görülmektedir. Katılımcıların kardeş sayısı en çok (n = 17, %50) iki kardeş, daha sonra (n = 8, %23,5) üç kardeş, (n = 7, %20,6) tek çocuk ve (n = 2, %5,9) dört kardeş olduğu görülmektedir. Annelerin eğitim durumuna göre en çok (n = 12, %35,3) lise, daha sonra (n = 11, %32,4) üniversite ve (n = 5, %14,7) lisansüstü mezunu bulunmaktadır. En az (n = 2, %2,9) ortaokul mezunu bulunmaktadır. Babaların eğitim durumuna göre en çok (n = 18, %52,9) lise, daha sonra (n = 10, %29,4) üniversite ve (n = 2, %5,9) lisansüstü mezunu bulunmaktadır.

Araştırma süresince, Sosyal Bilgiler öğretmeni, araştırmacı ile birlikte sınıfta bulunmuş ve uygulamaları gözlemlemiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama sürecinde araştırma sorularını ele almak için çeşitli araçlar kullanılmıştır; bunlar Şekil 3.3'te gösterilmiştir.



Şekil 3.3. Veri toplama araçları

3.3.1. Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği

Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisini belirlemek amacıyla kullanılan veri toplama araçlarından biri, Eroğlu, Deveci ve Gürdoğan Bayır (2020) tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik” ölçeğidir.

Bu ölçek (EK-5), ortaokul öğrencilerinin öz farkındalık, risk alma ve fırsatları değerlendirme boyutlarını kapsayan 31 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” ifadeleriyle dörtlü likert tipidir. Bu ölçekte en düşük 31 puan, en yüksek 124 puan alınabilir. Ölçeğin güvenirliği, Alpha değeri hesaplanarak .90 olarak belirlenmiştir. Araştırmada bu ölçeğin kullanılması için izin (EK-6), 12 Kasım 2021 tarihinde Sayın Prof. Dr. Handan Deveci’den elektronik posta yoluyla alınmıştır.

3.3.2. Öğrenci günlükleri

Öğrenci günlükleri, öğrencinin ilgi ve gereksinimlerine dair önemli bilgiler sağlayarak öğretmenin, öğrencinin öğrenme sürecini izleyip anlamasına yardımcı olur. Bu süreç, öğretmenin öğrenciye yönelik öğretimsel kararlar almasına da katkı sağlar. Öğrenci günlükleri, kişisel dokümanlar olarak kabul edilir (Glesne, 2012; Merriam 2013).

Bu çalışmada, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yansıtmak için öğrenci günlükleri yazmaları istenmiştir. Literatürde bulunan günlükler incelenerek araştırma sürecinde kullanılabilecek etkili bir günlük yapısı belirlenmiştir (EK-7). Her dersin sonunda öğrencilere günlüklerini yazmaları için zaman tanınmış ve bu günlükler araştırmacı tarafından toplanarak değerlendirilmiştir. Günlükler, araştırma bulgularının örneklerle açıklanmasını sağlayarak analize dahil edilmiştir.

3.3.3. Yarı yapılandırılmış görüşme

Görüşme, araştırmacılara katılımcıların gözlemlenemeyen içsel deneyimlerini, duygularını ve çevresiyle ilişkilerini anlama imkânı tanıyan etkili bir veri toplama aracıdır. Görüşmeler yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış olmak üzere üç kategoriye ayrılabilir (Glesne, 2012). Yapılandırılmış görüşmeler, önceden belirlenmiş sorulara dayanan ve katılımcıların spesifik cevaplar verdiği bir formata sahiptir. Yapılandırılmamış görüşmeler, katılımcılara geniş bir özgürlük tanıyan ve

konuşmacının doğal bir akış içinde kendini ifade etmesine olanak sağlayan bir formata sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırma, katılımcılara belirli soruların yanı sıra ek bilgiler eklemeleri için alan bırakan bir formatta gerçekleşti. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak, hazırlanan sorular uzman görüşüne sunulmuş ve görüşme formları şekillendirilmiştir (EK-8). Sınıf içi uygulamalar sonrasında, öğrencilerle yapılan görüşmeler öncesinde pilot görüşmeler gerçekleştirilmiş ve bu süreçte ortaya çıkan sorunlar ve eklenmesi gereken sorular belirlenmiştir. Görüşme için seçilen öğrenciler, sınıf içindeki etkinliklere, grup çalışmalarına katılım durumları ile yazılı sınav sonuçlarına (düşük, yüksek ve orta seviyelerden seçilmiştir) ve gönüllülük esasına uygun olarak belirlenmiştir. Öğrenci görüşmelerine ilişkin bilgiler Tablo 3.6’da sunulmuştur.

Tablo 3.6. *Yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler*

Kod isim	Cinsiyet	Yer	Tarih	Süre
Ayaz	Erkek	Okulda boş bir sınıf	06.06.2022	14.20
Eda	Kız	Okulda boş bir sınıf	06.06.2022	12.01
Gökhan	Erkek	Okulda boş bir sınıf	06.06.2022	11.59
Zehra	Kız	Okulda boş bir sınıf	06.06.2022	07.24
Efe	Erkek	Okulda boş bir sınıf	06.06.2022	09.30
Yiğit	Erkek	Okul rehberlik odası	06.06.2022	07.12
Aras	Erkek	Okul rehberlik odası	06.06.2022	11.17
Serhat	Erkek	Okul rehberlik odası	06.06.2022	07.33
Gizem	Kız	Okul rehberlik odası	06.06.2022	08.47
Mehmet	Erkek	Okul rehberlik odası	07.06.2022	10.23
Sayra	Kız	Okul rehberlik odası	07.06.2022	10.18
Gamze	Kız	Okul rehberlik odası	07.06.2022	08.32
Nisan	Kız	Okul rehberlik odası	07.06.2022	11.01
Yaşar	Erkek	Okul rehberlik odası	07.06.2022	10.46
Ceren	Kız	Okul rehberlik odası	07.06.2022	07.33
Berkant	Erkek	Okul rehberlik odası	07.06.2022	06.54
Eray	Erkek	Okul rehberlik odası	07.06.2022	07.54

Tablo 3.6’ya göre, 6-7 Haziran 2022 tarihlerinde, 17 öğrenci ile yapılan görüşmelerin 5’i okuldaki boş bir sınıfta ve 12’si okulun rehberlik odasında gerçekleştirilmiştir. Toplamda 10 kız ve 7 erkek öğrenciyle görüşülmüştür. Görüşmelerin süresi 6.54 dakika ile 14.20 dakika arasında değişmektedir. Katılımcıların gerçek isimleri yerine takma isimler kullanılmıştır. Araştırmacı, öğrencilere hazırlanan soruları yönlendirmiş ve kendi yorum yapmaktan ya da öğrencileri yönlendirmekten kaçınmıştır. Sorular, katılımcılara aynı sırayla sorulmuş

ve öğrencilerin rahat hissetmeleri için görüşme sırasında uygun bir ortam oluşturulmuştur.

3.4. Araştırmacının Rolü

Araştırmanın veri toplama süreci öncesinde, araştırmacı okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmenlerle tanışarak araştırma süreci hakkında bilgi vermiş ve gerekli izin belgelerini sunmuştur. Ardından, araştırmaya katılacak öğrenci, öğretmen ve velilerinden izin belgeleri alınmıştır. Araştırmacı, uygulamaya başlamadan önce 5/İ ve 5/L sınıflarında gözlem yapmıştır. Bu gözlem sürecinde sınıfın doğal yapısını korumuş ve herhangi bir müdahalede bulunmamıştır. Amacı, öğrencilerin kendisine alışmalarını ve sınıfı tanımalarını sağlamaktır. Deney grubunda, araştırmacı Sosyal Bilgiler derslerini 10 hafta boyunca yönetmiştir. Bu sırada, sınıfın asıl Sosyal Bilgiler öğretmeni de sınıfta hazır bulunmuş, ancak derslerin işleyişine müdahale etmemiştir. Kontrol grubunda ise dersler asıl Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Araştırmacı, yüksek lisans derecesine sahip bir öğretmendir ve özel bir okulda öğretmenlik yapmaktadır. Lisansüstü eğitimi boyunca Sosyal Bilimlerde araştırma yöntemleri, bilim etiği, nitel ve nicel veri analizi dersleri almıştır.

3.5. Araştırma Sürecinde Yaşanılan Zorluklar

Araştırma boyunca çeşitli nedenlerden dolayı birtakım zorluklar yaşanmıştır. Bu zorluklardan biri, uygulama okulu bulma sürecinde ortaya çıkmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'ndan alınan resmi izinler ve çalışmanın uygulanabilirliğine ilişkin etik belgeleri tam olmasına rağmen, bazı okullarda müdürler çalışmayı kabul etmiş olsalar da, dersin öğretmeni araştırmacının dersi yürütmesini istememiştir. Bu durum, öğretmen iş birliği sağlanan uygun bir uygulama okulu bulunmasını geciktirmiş ve süreç zaman almıştır. Uygulama okulu bulma zorluğu, araştırmanın planlanan takviminde aksamalar yaşanmasına neden olmuştur.

Diğer bir zorluk ise grup çalışmaları sırasında yaşanmıştır. Öğrencilerin grup çalışmaları sırasında çok gürültü yapması, sınıf ortamının kontrol edilmesini zorlaştırmıştır. Grupların çok sayıda olması hem öğrencilerin hem de araştırmacının grup çalışmalarını yönetmesini ve kontrol altında tutmasını zorlaştırmıştır. Bu durum, araştırmacının her grup ile etkili bir şekilde ilgilenmesini ve gerekli rehberliği sağlamasını zorlaştırmıştır. Ayrıca, gürültü seviyesinin yüksek olması, öğrencilerin odaklanmasını ve verimli bir şekilde çalışmasını engellemiştir. Bu zorlukların

üstesinden gelmek için araştırmacı, sınıf yönetimi ve grup dinamiklerini iyileştirmek adına ek stratejiler geliştirmek zorunda kalmıştır. Öğrencilere grup çalışması sırasında kurallar daha net bir şekilde açıklanmıştır. Bu kapsamda, grup içindeki görev ve sorumlulukların yanı sıra, iletişim kuralları, sessizlik ve dinleme becerileri gibi temel kurallar belirlenmiştir. Ayrıca, masa düzeni yeniden gözden geçirilmiş ve öğrencilerin daha etkili bir şekilde iletişim kurmalarını ve iş birliği yapmalarını sağlayacak bir düzen oluşturulmuştur. Bununla birlikte, zaman zaman sınıfta klasik müzik açılarak, öğrencilerin daha sakin bir ortamda çalışmalarını sağlanmıştır.

Bu zorluklar, araştırmanın uygulanabilirliğini ve etkinliğini olumsuz etkileyen önemli faktörler olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmacının, bu tür zorluklarla başa çıkabilmesi için esnek ve uyumlu bir yaklaşım benimsemesi gerekmektedir. Ayrıca, uygulama sürecinin başarıyla tamamlanabilmesi için okul yönetimi, öğretmenler ve öğrencilerle güçlü bir iş birliği ve iletişim kurulması gerektiği anlaşılmıştır.

3.6. Uygulama Süreci

Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisinin amaçlandığı bu çalışmada uygulama yapılacak okul belirlendikten sonra sürecin nasıl gerçekleştirileceği okul yöneticileri ve öğretmenleri ile görüşülmüştür. İzinler alındıktan sonra deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Gruplar seçilirken 5/İ (34 Öğrenci) sınıfı akademik başarıları, derse etkin katılımları ve velilerin iş birliğine açık olması sebebiyle uygulama sınıfı (deney grubu) olarak seçilmiştir. 5/L (34 Öğrenci) sınıfı ise sınıf mevcudu, öğrencilerin derse karşı ilgisi, sınıf öğretmenlerinden alınan bilgiler doğrultusunda ve ön test puanları göz önüne alınarak kontrol grubu olarak seçilmiştir. Öğrencilerle tanışılmıştır ve çalışmanın içeriğinden bahsedilmiş ve veli izin formları öğrencilere dağıtılmıştır. Pilot uygulamadan sonra uygulama sürecine geçilmiştir. Uygulama sürecinde 5/L sınıfının dersleri 3 hafta boyunca gözlemlenmiş ve öncesinde hazırlanan kontrol listeleri ve gözlem formları doldurulmuştur. Aynı şekilde araştırmacı 5/İ sınıfına ders anlatırken, okulun Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından gözlem formu doldurulmuştur. Bu form, sınıf içi etkileşimleri, öğretim yöntemlerinin uygulanışını, öğrencilerin derse katılımını ve grup çalışmalarının etkinliğini sistematik bir şekilde kaydetmek amacıyla kullanılmıştır. Öğretmen, ders sonlarında gözlem notlarını araştırmacı ile paylaşmış, bu sayede öğretim sürecindeki iyileştirme ihtiyaçlarını belirlemek ve öğretim stratejilerini geliştirmek için geri bildirim sağlamıştır. Ancak, bu gözlem verileri

sadece süreçte geri bildirim sağlama amacıyla kullanılmış olup, araştırmanın analiz aşamasında yer almamıştır. Gözlemlerden sonra öğrencilere girişimcilik ölçeği ön test (1 Mart 2022) olarak uygulanmış ve sonra uygulama süreci başlamıştır. Araştırmanın uygulama süreci, 7 Mart 2022 ile 27 Mayıs 2022 tarihleri arasında, toplamda 10 hafta boyunca gerçekleştirilmiş ve 30 ders saati süresince devam etmiştir. Ancak 2-6 Mayıs tarihleri arasında Ramazan Bayramı tatili olması sebebiyle uygulamaya bir hafta ara verilmiştir. Tablo 3.7’de uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler yer almaktadır.

Tablo 3.7. *Uygulama sürecindeki etkinlikler ve kullanılan iş birliğine dayalı öğrenme teknikleri*

Haftalar	Kazanımlar	Etkinlik Adı	Kullanılan İş Birliğine Dayalı Öğrenme Tekniği
1. Hafta	SB.5.5.1. Yaşadığı yerin ve çevresinin ekonomik faaliyetlerini analiz eder. Ekonomik faaliyetlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir.	*Ben hangi bölgedeyim? *Çarkı çevirelim	Birlikte öğrenme
2. Hafta	SB.5.5.1. Yaşadığı yerin ve çevresinin ekonomik faaliyetlerini analiz eder. Ekonomik faaliyetlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir.	*İşte bizim projemiz *Bölgeler posterleri	Grup araştırması
3. Hafta	SB.5.5.2. Yaşadığı yer ve çevresindeki ekonomik faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekleri tanıır.	*Şimdi sıra sizde *Gelecekte meslekler	İş birliği – iş birliği
4. Hafta	SB.5.5.3. Çevresindeki ekonomik faaliyetlerin, insanların sosyal hayatlarına etkisini analiz eder. Ekonomik faaliyetlerin nüfus, yerleşme, eğitim ve kültür üzerindeki etkileri üzerinde durulur.	*Bizim ekonomik faaliyetlerimiz	Ayrılıp birleşme / Jigsaw I
5. Hafta	SB.5.5.4. Temel ihtiyaçları karşılamaya yönelik ürünlerin üretim, dağıtım ve tüketim ağını analiz eder.	*Üretiyoruz	Birlikte öğrenme
6. Hafta	SB.5.5.5. İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir.	*Üretim serüvenimiz *Afiş hazırlama	Takım – oyun turnuva
7. Hafta	SB.5.5.5. İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir.	*Birlikte yeni fikirler *Çarkı sosyal	İş birliği – iş birliği
8. Hafta	SB.5.6.1. Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.	*Bize hizmet edenler	Grup araştırması

Tablo 3.7. (Devam) *Uygulama sürecindeki etkinlikler ve kullanılan iş birliğine dayalı öğrenme teknikleri*

9. Hafta	SB.5.6.2. Yaşadığı yerin yönetim birimlerinin temel görevlerini açıklar.	*Belediye başkanı sen Takım- oyun- turnuva olsaydın
10. Hafta	SB.5.6.3. Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar.	*Okulumuzdaki sorunlar ve çözüm yollarımız Grup araştırması

Tablo 3.7’de belirtildiği gibi belirlenen öğrenme alanları ve kazanımlar doğrultusunda ders planları (EK-9) ve etkinlikler çalışmanın amacına uygun bir şekilde hazırlanmış ve uygulamaya geçilmiştir.

Uygulama sırasında etkinliklerden önce gruplar belirlenip ilgili gruplara öğrenciler yerleştirilmiştir. Gruplar oluşturulurken heterojen olmasına dikkate edilmiştir ve bu noktada Sosyal Bilgiler öğretmeninin görüşü dikkate alınmıştır. Bazı etkinliklerde grupların heterojen dağılım göstermesine dikkat ederek öğrenciler kendileri grup arkadaşlarını seçerek takımlarını oluşturmuşlardır. Grup çalışmasının önemi, dikkat edilecek hususlar öğrencilere açıklanmıştır. Hazırlanan ders planlarındaki etkinliklerde öğrencilerin etkin olmasına ve sürecin iş birliğine dayalı yöntem ve tekniklerle devam etmesine özen gösterilmiştir. Öğrencilere sınıf içinde ya da evde bireysel veya grup olarak gerçekleştirmeleri istenilen ödev ve görevler verilmiştir. Bireysel olarak yaptıkları ödev ve görevleri derse geldiklerinde grup arkadaşları ile tartışıp fikri alışverişinde bulunmaları da istenmiştir. Öğrenciler uygulama sürecinde grup arkadaşları ile birlikte, etkinlik kâğıtları doldurma, proje geliştirme, poster hazırlama, sunum yapma, grup bilgi yarışmaları, grupla tartışarak bir soruna çözüm bulma, resim yapma gibi çeşitli etkinlikleri gerçekleştirmişlerdir. Öğrenci günlükleri her dersin sonunda düzenli olarak dağıtılmıştır. Görsel 3.3’te iş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen etkinliklerle ilgili örnekler yer verilmiştir.



Görsel 3.3. Grup etkinlikleri

Öğrencilerin araştırma ödevleriyle derse hazırlıklı gelmeleri sağlanmıştır. Her dersin sonunda öğrencilere verilen günlüklerin düzenli ve özenli bir şekilde doldurulması istenmiştir. Sınıf içi uygulamalar sırasında gerekli fiziksel düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca, her derste farklı öğrencilerin farklı gruplarda yer alması sağlanmıştır. Uygulama sürecinde derslerin işlenmesinde hazırlanan ders planlarına uygun biçimde hareket edilmiştir. Ders planları ve etkinlikler uygulanmadan önce Sosyal Bilgiler öğretmenine de gösterilmiş ve bu sayede o gün yapılacak uygulama konusunda bilgi paylaşımı yapılmıştır. Öğretmenin önerileri ile ders programında zaman zaman değişiklikler yapılmıştır. Böylece süreci sekteye uğratabilecek herhangi bir aksaklık yaşanmasının önüne geçilmeye çalışılmıştır. 10 hafta süren uygulama süreci 27 Mayıs 2022 tarihinde sona ermiştir ve 5İ ile 5L sınıflarına girişimcilik ölçeği son test olarak uygulanmıştır. Daha sonraki hafta öğrencilerle vedalaşıp, görüşme yapılacak öğrenciler belirlenip görüşme takvimi oluşturulmuştur. 6- 7 Haziran 2022 tarihlerinde deney grubundaki 17 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilip çalışmanın veri toplama süreci tamamlanmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisini belirlemek amacıyla iki temel soru sorulmuştur. İlk soru 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin kullanıldığı deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını araştırırken, ikinci soru ise bu öğrenme yönteminin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansımısını öğrenci görüşleri üzerinden değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin deney grubundaki öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisini belirlemek için girişimcilik ölçeği deney ve kontrol gruplarına ön test-son test olarak uygulanmıştır. Ardından, elde edilen tüm nicel veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada denel işleme başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına belirlemek için ön test puanlarının normallik dağılımlarına bakılmıştır. Bu kapsamda deney ve kontrol grubun ön test puanlarının basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin +2 ve -2 arasında olması verilerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir (Uysal ve Kılıç, 2022). Ancak ölçeğin risk alma boyutundan elde edilen puanlar normal dağılım göstermediğinden risk alma boyutundan elde edilen ön test puanları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Welch testi kullanılmıştır. Ölçeğin risk alma boyutu dışında deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlendikten sonra verilerin analizi için parametrik bir test olan bağımsız örneklemeler için t testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için öncelikle hangi analizin gerçekteştirileceğini karar vermek için son test puanlarının normallik dağılımları incelenmiştir. Bunun için veri setine ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Değerler incelendiğinde son test puanlarının normal dağılım gösterdiği görölmüştür. Gerçekteştirilen bu uygulamalar sonucunda grupların son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için (2X2) ANOVA ve (tek yönlü kovaryans analizi) ANCOVA uygulanmıştır. ANCOVA sadece gruplar arasında önceden olan farklılığı düzeltmez, bağımlı değişken ve ortak değişken arasında doğrusal bir ilişki varsa, hata varyansının düşmesinde etkili olur ve istatistiksel olarak gücü ve tahmin doğruluğunun artmasında etkili olmaktadır (Büyüköztürk, 2020). Girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutu

dışındaki diğer boyutlardan (öz farkındalık ve fırsatları değerlendirme) elde edilen son test puanları arasında sınıf ve ön test puanlarına ilişkin regresyon eğrilerinin eşitliği varsayımını karşılanamamasından dolayı karma desenli (2X2) ANOVA kullanılmıştır. Risk alma boyutunda elde edilen son test puanları arasında sınıf ve ön test puanlarına ilişkin regresyon eğrilerinin eşitliği varsayımını karşıladığından dolayı ANCOVA kullanılmıştır. Gerçekleştirilen analizlere ilişkin varsayımların karşılandığına ilişkin bilgiler bulgular bölümünde yer verilmiştir.

Araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenme yöntem ve tekniklerinin uygulanmasıyla öğrencilerin girişimcilik becerilerini nasıl işe koştüğünü ortaya çıkarmak için öğrenci günlüklerinden ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden yararlanılmıştır. Böylece nitel veriler elde edilmiştir. Nitel verilerin analizi için tümevarım analizi tercih edilmiştir, bu analiz yöntemi toplanan verilerdeki kavramları ve ilişkileri belirlemeyi hedeflemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu analiz yöntemi, araştırmacının elde ettiği verileri geniş bir perspektifte incelemesine ve yeni kavramların keşfedilmesine olanak tanır. Bu şekilde, araştırma alanıyla ilgili derinlemesine anlayışlar geliştirilerek araştırmanın kapsamı genişletilebilir. Tümevarım analizinde, verilerin kodlanması, temaların tespit edilmesi, kodlara göre verilerin düzenlenmesi ve tanımlanması, elde edilen bulguların yorumlanması gibi adımlar izlenir. Bu süreç, araştırmacının veri setini kavramsal bir çerçeve içinde değerlendirerek anlam çıkarmasını sağlar (Creswell, 2019, s.156-157; Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 251-257)

- **Verilerin kodlanması:** Elde edilen bilgilerin anlamlı parçalara ayrılarak kelime, cümle veya paragraf düzeyinde adlandırılmasını içeren bir süreçtir. Bu süreç, araştırmacının derinlemesine kodlama çalışması yaparak tekrar tekrar verileri değerlendirmesini içerir.
- **Temaların bulunması:** Bu aşamada, kodlardan yola çıkılarak verilerin genel düzeyde açıklanabilen kategorilere toplandığı bir süreçtir. Bu aşamada, tüm kodlar bir araya getirilir ve incelenir, ardından temalar belirlenir. Kodlar arasında benzerlik gösteren kavramlar bulunarak birbiriyle ilişkilendirilir ve bu kavramlar temaları oluşturur. Temaların belirlenmesinde, kodların kapsamlı olması ve anlaşılabilir olması önemlidir. Belirlenen temalar, uzman görüşlerine sunularak onaylanır ve son şeklini alır.
- **Verilerin düzenlenmesi ve tanımlanması:** Burada, veriler belirli kategorilere ayrılarak ve anlaşılır bir biçimde sunularak okuyucunun anlaması sağlanır.
- **Bulguların yorumlanması:** Bu aşamada bulgular ayrıntılı bir şekilde tanımlanır, sunulur ve araştırma amacına uygun bir şekilde sonuçlara ulaşılır. Araştırmacı, verilere anlam kazandırmak, neden-sonuç ilişkisi kurmak ve bulgulardan sonuçlar çıkarmak için açıklamalar yapmalıdır.

Bu araştırmada, öğrenci günlükleri ve öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bilgisayar ortamına aktarılan öğrenci günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşme dökümleri titizlikle kodlanmış ve sonuçlar alanında uzman kişilerin değerlendirmesine sunulmuştur. Uzmanlarla yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen kodlar bütünsel olarak birleştirilerek benzer kavramlar arasındaki ilişkilendirme yapılmış ve temalar oluşturulmuştur. Bu oluşturulan temalar, uzmanların görüşlerine sunularak son halini almıştır. Araştırmanın sonuçları, anlaşılır ve net bir şekilde, doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Ayrıca, araştırmacı, bulgular arasındaki ilişkileri daha iyi anlamak için yorumlamalara da yer vermiştir.

3.8. Geçerlik, Güvenirlik ve İnandırıcılık

Bu araştırma, Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisini değerlendirmeyi amaçlayan karma bir yöntemle gerçekleştirilmiştir (Creswell, 2019). Karma yöntem, nicel ve nitel veri toplama ve analiz tekniklerini birleştirerek araştırmacılara konuyu daha derinlemesine anlama ve açıklama imkânı sunar. Bu nedenle, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına yönelik geçerlik, güvenilirlik ve inandırıcılık çalışmaları titizlikle yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğinin kontrol edilmesi sürecinde; Eskişehir il merkezindeki ortaokullarda öğrenim gören 233 beşinci sınıf öğrencisine ölçek uygulanmıştır. 233 öğrenciden elde edilen veriler ile yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinin Cronbach's Alpha katsayısı, 0,881 olarak hesaplanmıştır. Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinin Cronbach's Alpha sonucunun 0,881 olmasından dolayı ölçeğin, güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğuna karar verilmiştir (Cortina, 1993).

Nitel verilerin geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili olarak bazı uygulamalar yapılmıştır. Öncelikle araştırma sürecinde, Sosyal Bilgiler derslerinin uygulanması sırasında araştırmacıya eşlik eden Sosyal Bilgiler öğretmeni, derslerin yürütülme sürecini değerlendirmek amacıyla hazırlanan gözlem kontrol listesini (EK-10) doldurmuştur. Bu değerlendirme, araştırmanın güvenilirliğini ve etkinliğini daha da artırmıştır. Araştırmada, veri toplama sürecinde de güvenilirlik ve geçerliğin sağlanması için çeşitli yöntemler kullanılmıştır. İnandırıcılığı artırmak için etkileşimli ve derin odaklı veri toplama gibi teknikler benimsenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ayrıca, alan uzmanlarından geri bildirim alınarak veri toplama araçları geliştirilmiş ve

verilerin analizinde uzman görüşlerine başvurulmuştur. Aktarılabilirlik için doğrudan alıntılar kullanılmış ve amaçlı örneklem seçme tekniğinden faydalanılmıştır. Tutarsızlığı önlemek adına, tüm süreçlerde benzer işlemler yapılarak tutarlılık sağlanmıştır. Teyit edilebilirlik için, veriler alan uzmanları tarafından incelenmiş ve tartışılmıştır. Ayrıca, nitel araştırmalar üzerine çalışan başka bir araştırmacı tarafından kodlanan verilerin %20'si kullanılarak kodlama sürecinin güvenilirliği artırılmıştır. Bu yöntem, araştırma sonuçlarının güvenilirliğini ve geçerliliğini artırarak sonuçların daha güvenilir olmasını sağlamıştır (Barber ve Walczak, 2009).



4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen verilerin analiziyle ulaşılan bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmektedir. Öncelikle, araştırmanın denel işlemi öncesinde ve sonrasında uygulanan testlere ilişkin bulgular sunulmuş, daha sonra denel işlem sürecinde toplanan nitel verilerin derinlemesine analizi yapılarak elde edilen sonuçlar açıklanmıştır.

4.1. İş birliğine Dayalı Öğrenmenin Girişimcilik Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular

Denel işleme başlamadan önce, deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği aracılığıyla ön test puanları toplanmıştır. Yöntem bölümünde Çalışma Grubu başlığı altında kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı açıklanmıştır. Bu bölümde öncelikle deney ve kontrol gruplarının girişimcilik ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ön test puanlarına ilişkin bulgular sunulacaktır.

4.1.1. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına ilişkin bulgular

Deneysel uygulamadan önce, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği deney ve kontrol gruplarına ön test olarak uygulanmıştır. Tablo 4.1’de, deney ve kontrol gruplarının ölçeğin öz farkındalık alt boyutundaki ön test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.1. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss
Deney	34	42.058	5.22
Kontrol	34	41.911	5.20

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerin öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının ortalaması 42.058’dir ve bu puanların standart sapması 5.22 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubundaki 34 öğrencinin ise öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının ortalaması 41.91’dir ve standart

sapması 5.20 olarak belirlenmiştir. Ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri ise Tablo 4.2’de sunulmaktadır.

Tablo 4.2. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk
Deney	-0.821	-0.065	.925
Kontrol	-0.206	-0.144	.981

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi, deney grubunun ön test puanlarının çarpıklık değeri -0.821 ve basıklık değeri -0.065 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunda ise ön test puanlarının çarpıklık değeri -0.206 ve basıklık değeri -0.144 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundaki ön test puanlarının normal dağılımdan önemli ölçüde sapmadığını göstermektedir.

Tablo 4.3. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının levene homojenlik testi sonuçları

Levene İstatistik	sd1	sd2	p
.107	1	66	0.744

Tablo 4.3’te, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının varyanslarının homojen olduğu gözlemlenmektedir. Levene testi sonucunda elde edilen anlamlılık değerinin > 0.05 olması, yani testin anlamlı olmaması, varyansların homojen olduğunu göstermektedir (Çakıcı Eser, 2022). Bu durum, deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerin Girişimcilik Ölçeği öz farkındalık alt boyutundaki ön test puanlarının normal dağılım gösterdiğini ve varyanslarının homojen olduğunu doğrular. Bu nedenle, gruplar arasında ön test puanlarındaki farklılığı belirlemek için bağımsız örneklemeler için t testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutu ön test puanları için bağımsız örneklemeler t testi analizinin sonuçları Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test puanları bağımsız örneklemeler için t testi analizi sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	Sd	t	p
Deney	34	42.05	5.22	66	0.116	.744
Kontrol	34	41.91	5.20			

Tablo 4.4'e göre, yapılan bağımsız örneklemeler t testi sonucunda serbestlik derecesi 66, t değeri 0.116 ve p değeri .744 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda, deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerin Girişimcilik Ölçeği öz farkındalık alt boyutundaki ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır ($p>.05$).

4.1.2. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerin Yönelik Girişimcilik Ölçeği risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.5'te sunulmaktadır.

Tablo 4.5. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss
Deney	34	31.79	6.43
Kontrol	34	32.82	5.69

Tablo 4.5'te, deney grubundaki öğrencilerin risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının ortalaması 31.79 ve standart sapması 6.43 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubundaki 34 öğrencinin ise risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının ortalaması 32.82 ve standart sapması 5.69 olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.6. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk
Deney	-0.265	-0.814	.037
Kontrol	0.174	-0.763	.079

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi, deney grubunun ön test puanlarının çarpıklık değeri -0.265 ve basıklık değeri -0.814 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunda ise son test puanlarının çarpıklık değeri 0.174 ve basıklık değeri -0.763 olarak bulunmuştur. Bu verilere göre, deney ve kontrol grubunun son test puanlarının normal dağılımdan önemli ölçüde sapma göstermediği görülmektedir. Ardından, Shapiro-Wilk testi sonuçları incelenmiştir. Tablo 4.6’da yer alan Shapiro-Wilk testi sonuçları incelendiğinde deney grubu puanlarının ,05 düzeyinde anlamlı olduğu, kontrol grubu puanlarının ,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir. Ancak deney ve kontrol gruplarının ön test toplam puanları birbirine yakın olduğu için puanlar normal dağılımdan aşırı bir sapma göstermemektedir.

Bağımsız örneklemeler için t testinin uygulanması konusunda gerekli ön koşullardan biri varyansların homojen olmasıdır. Deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerin Yönelik Girişimcilik Ölçeği ön test puanları varyansların homojenliğini belirlemek için Levene Homojenlik Testi kullanılmıştır. Levene Homojenlik Testi sonuçlarına Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının levene homojenlik testi sonuçları

Levene İstatistik	sd1	sd2	p
.479	1	66	0.491

Tablo 4.7’de, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının varyanslarının homojen olduğu gözlemlenmektedir. Levene testi sonucunda elde edilen anlamlılık değerinin > 0.05 olması, diğer bir deyişle testin anlamlı olmaması, varyansların homojen olduğunu göstermektedir (Çakıcı Eser, 2022). Bu durum, deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerin Girişimcilik Ölçeği risk alma alt boyutundaki ön test puanlarının normal dağılım gösterdiğini ve varyanslarının homojen olduğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, gruplar arasında ön test puanlarındaki farklılığı belirlemek için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutu ön test puanları için bağımsız örneklem t testi analizinin sonuçları Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanları bağımsız örneklem t testi analizi sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	Sd	t	p
Deney	34	31.79	6.43	66	-0.699	.491
Kontrol	34	32.82	5.69			

Tablo 4.8’e göre, yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda serbestlik derecesi 66, t değeri -0.699 ve p değeri .491 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda, deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerin Girişimcilik Ölçeği risk alma alt boyutundaki ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır ($p>.05$).

4.1.3. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarının Ortaokul Öğrencilerin Yönelik Girişimcilik Ölçeği fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.9’da görülmektedir.

Tablo 4.9. *Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının betimsel istatistikleri*

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss
Deney	34	20.08	3.60
Kontrol	34	20.61	2.26

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi deney grubunda yer alan öğrencilerin fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının ortalaması 20.08’dir ve bu puanların standart sapması 3.60’tır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının ortalaması 20.61’dir ve standart sapması 2.26’dır.

Tablo 4.10. *Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri*

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk
Deney	-0.257	-0.680	.340
Kontrol	0.143	-0.915	.153

Tablo 4.10’da sunulduğu gibi, deney grubunun fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldığı son test puanlarının çarpıklık değeri-0.257 ve basıklık değeri-0.680 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubuna bakıldığında ise fırsatları değerlendirme alt boyutunda ön test puanlarının çarpıklık değeri 0.143 ve basıklık değeri-0.915 olarak tespit edilmiştir. Verilerin normal dağılım göstermediğini belirlemek için yapılan Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre, her iki grupta da fırsatları değerlendirme alt boyutu için p değeri > .05’tir, yani veriler normal dağılıma uymaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının levene homojenlik testi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. *Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının levene homojenlik testi sonuçları*

Levene İstatistik	sd1	sd2	p
7.512	1	66	0.008

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi p değeri $<.05$ olduğundan varyansların homojen olmadığı anlaşılmaktadır. Bundan dolayı deney ve kontrol gruplarının girişimcilik ölçeği fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılması için Welch testi tercih edilmiştir. Bu analizin sonuçları Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12. *Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılması için Welch testi sonuçları*

	İstatistik (F)	sd1	sd2	p
Welch	-0.725	66	55.61	0.472

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grupları arasında fırsatları değerlendirme alt boyutu puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [*Welch F* (66, 55.61)=0.472, ($p=.427>.05$)].

4.1.4. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular

Denel işlemin ardından hem deney grubundaki katılımcılara hem de kontrol grubundaki katılımcılara Girişimcilik Ölçeğinin öz farkındalık alt boyutundaki son test puanları yeniden elde edilmiştir. Tablo 4.13'te, deney ve kontrol gruplarının ölçeğin öz farkındalık alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmuştur.

Tablo 4.13. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss
Deney	34	43.79	4.13
Kontrol	34	40.76	5.64

Tablo 4.13'te belirtildiği gibi, deney grubundaki öğrencilerin öz farkındalık alt boyutundan elde ettikleri son test puanlarının ortalaması 43.79'dur ve puanların standart sapması 4.13 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunda bulunan 34 öğrencinin öz farkındalık alt boyutundan aldıkları son test puanlarının ortalaması 40.76 olup puanların standart sapmasının 5.64 olduğu belirlenmiştir.

Öz farkındalık alt boyutunun ön test puanlarını dikkate alarak, deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutunun son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup oluşmadığını belirlemek için karma desenli (2x2) ANOVA analizi yapılmıştır. Analiz öncesinde, deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının normallik dağılımı için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Deney grubu ve kontrol grubunun öz farkındalık alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 4.14'te gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Deney ve kontrol gruplarının öz farkındalık alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-0.416	0.403
Kontrol	-0.921	0.882

Tablo 4.14’te, deney grubunun son test puanlarının çarpıklık değerinin -0.416 ve basıklık değerinin 0.403 olduğu, kontrol grubunun ise son test puanlarının çarpıklık değerinin -0.921 ve basıklık değerinin ise 0.882 olduğu belirlenmiştir. Her iki grubun son test puanlarının normal dağılımdan önemli ölçüde sapmadığı gözlemlenmektedir. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları son test puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığını belirlemek için Levene Homojenlik Testi uygulanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun öz farkındalık gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarının varyanslarının homojenliğini tespit etmek için yapılan Levene Homojenlik Testi sonuçları Tablo 4.15’te sunulmuştur.

Tablo 4.15. *Levene homojenlik testi sonucu*

F	df1	df2	p
0.107	66	65.999	0.744

Tablo 4.15’teki analize göre, Levene Homojenlik Testi sonucunun 0,5 düzeyinde anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, deney grubu ve kontrol grubu son test puanlarının varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Bu durum, elde edilen puanların karma desenli ANOVA için uygun olduğunu gösterir. Son olarak, ölçüm gruplarının ikili kombinasyonları için grupların kovaryanslarının eşit olup olmadığını değerlendirmek için Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği testine bakılmıştır. Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği testi sonuçları Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16. *Box kovaryans matrislerinin eşitliği testi sonuçları*

Box’s M	F	df1	df2	p
3.164	3.118	1	13068.000	0.077

Tablo 4.16’ya bakıldığında Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği Testi sonucunun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır ($p>.05$). Karma desenli ANOVA’nın uygulanabilmesi için gerekli tüm varsayımların karşılandığını belirlenmesinin ardından deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına karma

desenli ANOVA yapılmıştır. Karma desenli ANOVA sonuçları Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17. Karma desenli Anova sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Kısmi η^2
Sınıf	85.765	1	85.765	2.197	143	0.032
Hata (Sınıf)	2576.853	66	39.043			
Zaman	2.941	1	2.941	0.233	631	0.004
Zaman x Sınıf	70.618	1	70.618	5.606	021	0.078
Hata (Zaman)	831.1441	66	12.598			

Tablo 4.17’ye göre, deney ve kontrol grupları arasında öz farkındalık alt boyutundaki puan ortalamaları arasında uygulama öncesi ve sonrası arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(1;66)=5.606$; $p=.021<.05$). Bu sonuç, ön test ve son test puanları üzerinde sınıf ve ölçüm değişkenlerinin ortak etkisinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, kısmi eta kare (η^2) değeri 0.078 olarak hesaplanmıştır. Kısmi eta kare değerinin, etki büyüklüğünü yorumlama açısından önemli olduğu bilinmektedir. Cohen (1988) tarafından önerilen kriterlere göre, kısmi eta kare değerinin 0.01 ile 0.06 arasında olması düşük etki büyüklüğünü, 0.06 ile 0.14 arasında olması orta düzeyde etki büyüklüğünü ve 0.14’ten büyük olması ise büyük etki büyüklüğünü göstermektedir. Bu bağlamda, elde edilen kısmi eta kare değerine dayanarak, deneysel işlemin etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

4.1.5. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular

Denel işlemin ardından deney ve kontrol grubuna Girişimcilik Ölçeği tekrar risk alma alt boyutunun son test puanları elde edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun ölçeğin risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss
Deney	34	35.94	4.98
Kontrol	34	32.13	5.19

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi deney grubunda yer alan 34 öğrencinin risk alma alt boyutundan aldığı son test puanlarının ortalaması 35.94 olup puanların standart sapması 4.98’dir. Kontrol grubunda bulunan 34 öğrencinin risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarının ortalamasının 32.13 olduğu görülürken puanların standart sapmasının 5.19 olduğu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubunun elde edilen risk alma alt boyutunun son test puanları arasında, risk alma alt boyutunun ön test puanlarını da dikkate alarak anlamlı bir farkın olup oluşmadığını belirlemek için ANCOVA kullanılmıştır. ANCOVA uygulanmadan önce deney grubunun ve kontrol grubunun risk alma alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanlarının analiz için uygunluğu incelenmiştir. Bu amaçla deney grubu ve kontrol grubunun risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarının normallik dağılımına bakılmıştır. Bunun için deney ve kontrol grubunun son test puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-0.63	0.15
Kontrol	0.15	-0.83

Tablo 4.19’da sunulduğu gibi deney grubunun son test puanlarının çarpıklık değerinin -0.63 ve basıklık değerinin 0,15 olduğu ortaya çıkmıştır. Kontrol grubuna bakıldığında son test puanlarının çarpıklık değerinin 0.15 ve basıklık değerinin ise -0.83 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun son test puanlarının normal

dağılımdan aşırı sapma göstermediği anlaşılmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığını görmek için Levene Homojenlik Testi uygulanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin varyansların homojenliğini tespit etmek için uygulanan Levene Homojenlik Testi sonuçları Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20. *Levene homojenlik testi sonucu*

F	df1	df2	p
0.15	1	66	0.697

Tablo 4.20 incelendiğinde Levene Homojenlik Testi Sonucunun 0,5 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu durum deney grubu ve kontrol grubu son test puanları varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Veriler sonucunda elde edilen puanların tek yönlü ANCOVA’nın uygunluğu görebilmek için son olarak regresyon eğrilerinin eşitliği incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanları ile sınıf değişkenin anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları üzerinde sınıf değişkeni ile grupların ön test puanları arasındaki etkileşime ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.21’de gösterilmiştir.

Tablo 4.21. *Sınıf x ön test etkileşimine ilişkin sonuçlar*

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Genel Model	788.10	2	394.05	19.28	0.001
Sınıf	309.12	1	309.12	16.38	0.001
Ön test	478.98	1	478.98	25.39	0.001
Sınıf x Öntest	8.82	1	8.82	0.46	0.498
Artık değerler	1226.43	65	18.87		

Tablo 4.21 incelendiğinde sınıf değişkeni ile sınıfların ön test puanları arasındaki etkileşim. 05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(1-65) = 0.46$; $p > .05$). Ortaya çıkan bu sonuç gruplar içi regresyon eğrilerinin birbirine eşit olduğunu göstermektedir. Verilerden elde edilen puanların tek yönlü ANCOVA için uygun olduğu belirlenmiştir.

Dolayısıyla deney ve kontrol grubunun risk alma boyutundan aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANCOVA uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunun risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin yapılan tek yönlü ANCOVA sonuçları Tablo 4.22’de gösterilmiştir.

Tablo 4.22. Deney ve kontrol gruplarının risk alma alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin ANCOVA sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Kısmi η^2
Genel Model	53.84	3	177.95	12.90	.001	
Sınıf	37.29	1	37.29	1.96	0.166	.281
Ön test	487.73	1	487.73	25.64	.001	.201
Artık değerler	1217.61	64	19.03			

Tablo 4.22 incelendiğinde yapılan ANCOVA sonuçlarına göre, deney grubu ve kontrol grubunun risk alma alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına göre son test puanları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. ($F(1-64)=25.64$; $p<.05$) Bu sonuç yapılan denel işlemin istatistiksel olarak anlamlı olduğuna işaret etmektedir. Araştırmada denel işlemin etki büyüklüğü de hesaplanmıştır. Yapılan araştırmada denel işlemin etki büyüklüğünü görebilmek için tek yönlü ANCOVA ile elde edilen kısmi η^2 değeri kullanılmıştır. Bu bağlamda 0,01 ile 0,06 arasındaki kısmi η^2 değeri küçük, 0,06 ile 0,14 arasındaki η^2 değeri orta ve 0,14 ve üzerindeki η^2 değeri büyük etki büyüklüğünü göstermektedir (Cohen, 1988). Tablo 4.22’ye bakıldığında analiz sonucunda ortaya çıkan kısmi η^2 değerinin .201 olduğu görülmektedir. Bu sonuç ortaya çıkan kısmi η^2 değerine göre gerçekleştirilen denel işlemin anlamlı olduğunu göstermekle birlikte “büyük” bir etkiye sahip olduğuna işaret etmektedir.

4.1.6. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular

Denel işlem sonunda deney ve kontrol grubuna Girişimcilik Ölçeği tekrar uygulanarak fırsatları değerlendirme alt boyutunun son test puanları alınmıştır. Deney ve kontrol grubunun Girişimcilik Ölçeğinden aldıkları fırsatları değerlendirme alt boyutu son test puanlarına dair betimsel istatistikler Tablo 4.23'te sunulmuştur.

Tablo 4.23. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss
Deney	34	22.23	3.12
Kontrol	34	20.58	2.86

Tablo 4.23'te belirtildiği üzere, deney grubundaki 34 öğrencinin fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldığı son test puanlarının ortalaması 22.23, standart sapması ise 3.12 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubundaki 34 öğrencinin fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldığı son test puanlarının ortalaması 20.58, standart sapması ise 2.86 olarak tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunun elde edilen fırsatları değerlendirme alt boyutunun son test puanları arasında, fırsatları değerlendirme alt boyutunun ön test puanlarını da dikkate alarak anlamlı bir farkın oluşup oluşmadığını belirlemek için karma desenli (2x2) ANOVA kullanılmıştır. Karma desenli ANOVA uygulanmadan önce deney grubunun ve kontrol grubunun fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanlarının analiz için uygunluğu incelenmiştir. Bu amaçla, deney grubu ve kontrol grubunun fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları son test puanlarının normal dağılıma uygunluğu değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme için deney ve kontrol grubunun son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Deney grubu ve kontrol grubunun fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 4.24'te sunulmuştur.

Tablo 4.24. Deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-0.302	-0.082
Kontrol	-0.373	-0.199

Tablo 4.24'e göre, deney grubunun son test puanlarının çarpıklık değeri -0.302 ve basıklık değeri -0.082 olarak bulunmuştur. Kontrol grubuna baktığımızda ise son test puanlarının çarpıklık değerinin -0.373 ve basıklık değerinin -0.199 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının normal dağılımdan aşırı sapma göstermediğini göstermektedir. Deney ve kontrol grubunun fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları son test puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığını belirlemek için Levene Homojenlik Testi uygulanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin varyansların homojenliğini tespit etmek için uygulanan Levene Homojenlik Testi sonuçları Tablo 4.25'te sunulmuştur.

Tablo 4.25. Levene homojenlik testi sonucu

F	df1	df2	p
0.93	66	65.498	0.762

Tablo 4.25'e göre, Levene Homojenlik Testi Sonucu'nun 0,5 düzeyinde anlamlı olmadığı gözlemlenmiştir. Bu sonuç, deney grubu ve kontrol grubu son test puanları varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Bu durum, elde edilen puanların karma desenli ANOVA için uygunluğunun anlaşılabilmesi için önemlidir. Son olarak, ölçüm gruplarının ikili kombinasyonları için grupların kovaryanslarının eşit olup olmadığını belirlemek için Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği testi uygulanmıştır. Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği testinin sonuçları Tablo 4.26'da sunulmuştur.

Tablo 4.26. Box kovaryans matrislerinin eşitliği testi sonuçları

Box's M	F	df1	df2	p
0.254	0.250	1	13068.000	0.617

Tablo 4.26'ya bakıldığında Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği Testi sonucunun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır ($p > .05$). Karma desenli ANOVA'nın uygulanabilmesi için gerekli tüm varsayımların karşılandığının belirlenmesinin ardından deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına karma desenli ANOVA uygulanmıştır. Karma desenli ANOVA'ya ilişkin sonuçlar Tablo 4.27'de sunulmuştur.

Tablo 4.27. Karma desenli Anova sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Kısmi η^2
Sınıf	10.618	1	10.618	0.858	0.358	0.013
Hata (Sınıf)	816.500	66	5.676			
Zaman	38.118	1	38.118	6.716	0.012	0.092
Zaman x Sınıf	40.265	1	40.265	7.094	0.010	0.097
Hata (Zaman)	374.618	66	5.676			

Tablo 4.27'de görüldüğü üzere, deney ve kontrol gruplarının fırsatları değerlendirme alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları arasında denel sürecin öncesinden sonrasına istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(1; 66) = 7.094$; $p = .010 < .05$). Ön test ve son test puanları üzerinde sınıf ve ölçüm değişkenlerinin ortak etkilerinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, kısmi eta kare (η^2) değeri 0.097 olarak bulunmuştur. Kısmi eta kare değerinin, .01 ile .06 arasında olması etki büyüklüğünün düşük olduğunu; .06 ile .14 arasında olması etki büyüklüğünün orta olduğunu; .14'ten büyük olması ise etki büyüklüğünün büyük olduğunu gösterir (Cohen, 1988). Bu bağlamda elde edilen eta kare değerine bakıldığında, deneysel işlemin etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu gözlemlenmektedir.

4.1.7. Deney ve kontrol gruplarının girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarının girişimcilik ölçeğinin tüm boyutlarından aldıkları toplam ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ANCOVA yapılmıştır. Analiz sonucu betimsel istatistikler Tablo 4.28'de verilmiştir.

Tablo 4.28. Ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler

Grup	n	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Deney	34	101.97	102.29
Kontrol	34	93.47	93.15

Tablo 4.28 incelendiğinde uygulama grubunun girişimcilik son test ortalamasının 101.97, kontrol grubunun ortalamasının ise 93.47 olduğu görülmektedir. Puanlar girişimcilik ön test puanlarına göre düzeltilindiğinde ise ortalamalar sırasıyla 102.29 ve 93,15 olarak gerçekleşmiştir. Düzeltilmiş puan ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan ANCOVA sonuçları Tablo 4.29’da verilmiştir.

Tablo 4.29. Girişimcilik ön test puanına göre düzeltilmiş girişimcilik son test puanlarının gruba göre ANCOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi η^2
Girişimcilik Ön Test	1903.568	1	1903.568	24.767	<.001	.276
Grup	1415.210	1	1415.210	18.413	<.001	.221
Hata	4995.873	65	76.860			
Toplam	8127.691	67				

ANCOVA sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin girişimcilik ön test puanlarına göre düzeltilmiş girişimcilik son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur, $F_{(1, 65)} = 24.767$, $p < .01$, $\eta^2 = .276$. 0,01 ile 0,06 arasındaki kısmi η^2 değeri küçük, 0,06 ile 0,14 arasındaki η^2 değeri orta ve 0,14 ve üzerindeki η^2 değeri büyük etki büyüklüğünü göstermektedir (Cohen, 1988). Tablo 4.29 incelendiğinde analiz sonucunda ortaya çıkan kısmi η^2 değerinin .276 olduğu görülmektedir. Bu sonuç ortaya çıkan kısmi η^2 değerine göre gerçekleştirilen denel işlemin anlamlı olduğunu ve “büyük” bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

4.1.8. Deney grubunun girişimcilik ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular

Sosyal Bilgiler dersinde İş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda Girişimcilik Ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Tablo 3.1, Tablo 3.2, Tablo 3.3, Tablo 4.13, 4.19 ve 4.24 incelendiğinde deney grubunun Girişimcilik Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarının normal dağılımdan çok fazla sapma göstermediği ve varyansların homojen olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle gerekli tüm varsayımların karşılanmasına dayalı olarak deney grubundaki öğrencilerin Girişimcilik Ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanlarının arasında ilişkili örneklemeler için t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 4.30’da verilmiştir.

Tablo 4.30. Deney grubunun girişimcilik ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklemeler için t testi sonuçları

F	Sd	p	$\bar{X}$ Farkı	sh farkı	%95 Güven Aralığı Alt Sınır	$\bar{X}$ Farkı Üst Sınır
-3.496	33	<.001	-8.029	2.296	-12.702	-3.357

Tablo 4.30’da görüldüğü gibi deney grubunun girişimcilik ölçeğinden aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklemeler için t testi sonucunda F istatistiğinin – 3.496; serbestlik derecesinin 33, ve p değerinin .001’den küçük olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte ortalamalar arasındaki farkın -8.029 standart hatalar arasındaki farkın 2.296 olduğu görülmüştür. İlişkili örneklemeler t testi analizi sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test puanı ve son test puanı arasında .05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmaktadır ($F(23) = -3.496$; $p < 0.01$). Başka bir ifadeyle deney grubunda Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin girişimcilik düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.9. Kontrol grubunun girişimcilik ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular

Önceki başlıklarda yer verilen Tablo 3.1, Tablo 3.2, Tablo 3.3, Tablo 4.13, 4.19 ve 4.24 incelendiğinde kontrol grubunun Girişimcilik Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarının normal dağılımdan çok fazla sapma göstermediği ve varyansların homojen olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda gerekli tüm varsayımların karşılanmasına dayalı olarak kontrol grubundaki öğrencilerin Girişimcilik Ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanlarının arasında ilişkili örneklem için t testi yapılmıştır. Tablo 4.31’de t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.31. *Kontrol grubunun girişimcilik ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları*

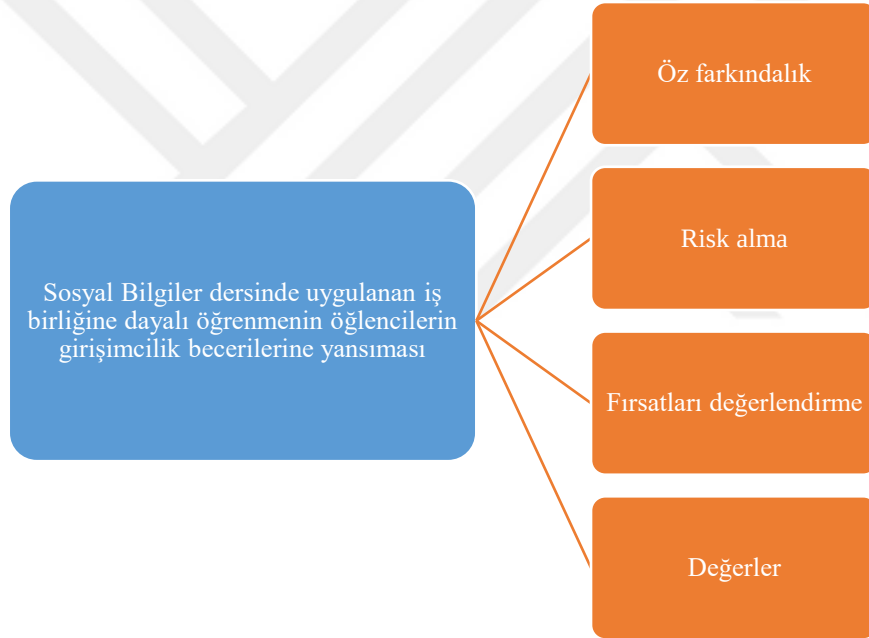
F	Sd	p	$\bar{X}$ Farkı	sh farkı	%95 Güven Aralığı Alt Sınır	$\bar{X}$ Farkı Üst Sınır
1.472	33	0.151	1.882	1.279	-0.720	4.485

Tablo 4.31 incelendiğinde kontrol grubunun girişimcilik ölçeğinden aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonucunda F istatistiğinin 1.472; serbestlik derecesinin 33, p değerinin 0.151 olduğu görülmüştür. Ek olarak ortalamalar arasında 1.882, standart sapmalar arasındaki farkın 1.279 olduğu belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda kontrol grubunda yer alan öğrencilerin girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test puanı ve son test puanı arasında .05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır ($F(33) = 0.151$; $p > .05$).

4.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Becerilerine Yansımaları Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmada ikinci olarak “Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansımalarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu sorunun cevabı için deney grubundaki öğrencilerin denel işlem sırasında yazdıkları öğrenci günlükleri ve denel işlem sonrasında öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeleri analiz edilmiştir. Ulaşılan bulgular, doğrudan alıntılarla desteklenerek açıklanmıştır.

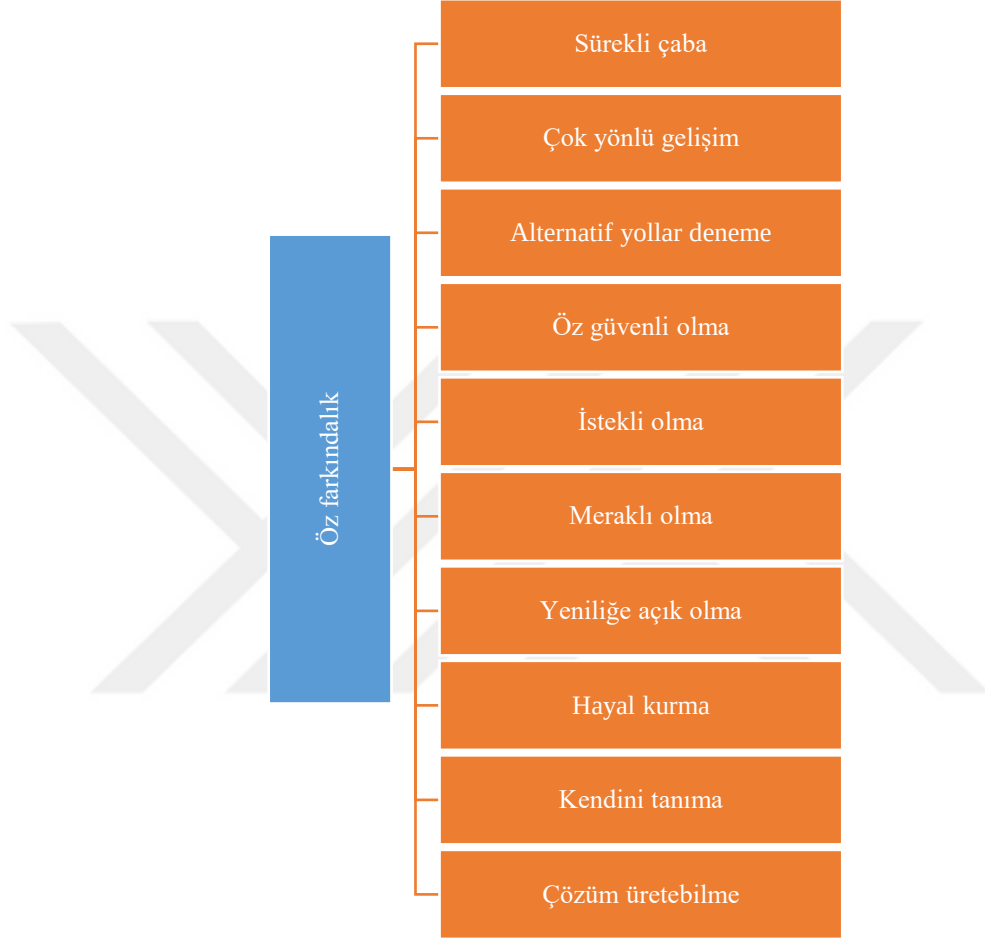
Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansımalarına ilişkin öğrenci görüşlerinin temalaştırılması şekil 4.1’de gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansımaları

Şekil 4.1’de görüldüğü gibi öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansımaları ile ilgili bulgular; öz farkındalık, risk alma, fırsatları değerlendirme ve değerler alt temaları kapsamında yer almaktadır. Alt temaların her biri, şekillerle desteklenerek ayrı bölümler halinde sunulurken açıklanmıştır.

Araştırmadaki öğrenci görüşleri ve öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda, iş birliğine dayalı öğrenmenin girişimciliğin boyutlarından biri olan farkındalık geliştirme konusunda öğrencilere katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, Şekil 4.2’de gösterilmektedir.



Şekil 4.2. Öz farkındalık

Şekil 4.2’de görüldüğü gibi, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerde farkındalık geliştirmedeki katkısına yönelik bulgular; iş birliğine dayalı öğrenmenin sürekli çaba, çok yönlü gelişim, alternatif yollar deneme, öz güvenli olma, istekli olma, meraklı olma, yeniliğe açık olma, hayal kurma, kendini tanıma ve çözüm üretebilme konularında öğrencilere katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Ulaşılan bulgular, iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin sürekli çaba göstermelerine katkı sağladığını ortaya koymuştur. Sürekli çaba, girişimcilik için olduğu kadar iş birliğine dayalı öğrenme süreçlerinde de önemlidir. Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin sürekli çaba

göstermelerine katkı sağladığı gibi, girişimcilikte de başarıya ulaşmak için sürekli çaba göstermek gereklidir. Örneğin, Yiğit’in görüşleri bu durumu desteklemektedir:

Grupla beraber afiş hazırlarken zorlandım. Yani bir arada anlaşıp fikirlerimizi sunup yapmak zordu afiş. Örneğin afişe bazıları bir şeyler çizmek istiyordu, başka bir kişi daha çizmek istiyordu ya da birisi yazıyı yazmak istiyordu bir başkası da yazmak istiyordu. Öyle bazen anlaşılmadığımız şeyler oldu. Ama sonra konuştuk mesela yapmak isteyen resmi yaptı sonra onları birleştirdik. Başka şeyler üretmeye çalıştık sürekli çabaladık bitirmek için. Zorlandık ama bizi geliştirdi bence.

Yiğit’in bu ifadesi, iş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleşen etkinliklerin, öğrencilerin sürekli çaba göstermelerine nasıl katkı sağladığını ve bu süreçte hem bireysel hem de grup olarak nasıl gelişim kaydettiklerini göstermektedir. Benzer bir durumu yaşayan Aras ise proje çizmenin zor olduğunu ifade ederek “Proje çizmek çok zordu. Çizim aşaması zordu. Çünkü arkadaşlarım yardım etmediler. Onlar böyle konuşmuşlardı, onda da sinirlenmişim birazcık. Ben kendim projemi çizdim, biraz yorulmuştum çok terlemiştim, çok uğraştım o biraz zorladı beni” demiştir. Aras’ın bu ifadesi, girişimcilikte de sürekli çabanın nasıl önemli olduğunu göstermektedir. Tıpkı öğrencilerin proje çizme sürecinde olduğu gibi, girişimciler de hedeflerine ulaşmak için sürekli olarak çalışmalı, sorunları çözmeli ve işlerini geliştirmek için çaba göstermelidir. Sürekli çaba hem bireysel gelişim hem de grup çalışması için önemli bir faktördür. Benzer bir görüşe öğrenci günlüklerinde de rastlanmıştır. Ebru’nun söz konusu günlüğünde yer alan ifade şöyledir: “Grup arkadaşlarımızla görevleri paylaştık. En iyi olmak için çok uğraştık. Resim çizme görevi bendeydi çok kere çizip sildim, çok uğraştım ama en iyi puanı biz aldık. Uğraştığımıza değdi (Öğrenci günlüğü, 10.05.2022).” Ebru’nun bu ifadesi grup çalışmaları sırasında iş birliği yaparak görevleri paylaşmayı öğrendiğini ve başarılı olmak için sürekli çaba gösterdiğini göstermektedir. Özellikle, görevini en iyi şekilde yerine getirmek için defalarca deneme yapması ve sonunda başarıya ulaşması, iş birliğine dayalı öğrenmenin azim ve kararlılık gibi değerleri de teşvik ettiğini ortaya koymaktadır. Bu süreç, Ebru’nun hem bireysel hem de grup olarak sürekli çaba göstermesinin ödüllendirildiğini ve çabalarının sonuçlarını görerek motive olduğunu göstermektedir.

İş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Örneğin Eda:

İlk başladığımda Sosyal Bilgiler dersi bana o kadar sıkıcı geliyordu ki, zaman geçmiyordu. Hep saate bakıyordum, hep uyum falan geliyordu biraz da. Çünkü sosyal diyardım hani en fazla okuyoruz, çözüyoruz diyardım. Ama şimdi Sosyal Bilgiler dersinin aslında böyle hiç sıkıcı olmadığını, oyunlarla, grup çalışmalarıyla, etkinliklerle de yapılabileceğini öğrendim. Yani düşüncelerim baya değişti Sosyal Bilgiler dersinde artık mutlu hissediyorum, mutluyum. Notlarım da yükseldi.

Eda'nın ifadesi, iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. İlk başladığında Sosyal Bilgiler dersi Eda için sıkıcı ve monoton görünürken, zaman geçmek bilmiyordu ve sık sık saate bakıyordu. Ancak, oyunlar, grup çalışmaları ve etkinliklerle zenginleştirilen dersler sayesinde bu algısı değişmiştir. Artık Sosyal Bilgiler dersinin hiç de sıkıcı olmadığını, aksine eğlenceli ve ilgi çekici olabileceğini fark eden Eda, derslerde daha mutlu ve motive hissettiğini dile getirmiştir. Bu değişim, Eda'nın notlarının da yükselmesine katkı sağlamıştır. Bu durum, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin derslere olan ilgisini artırarak, onların daha fazla katılım göstermelerini ve böylece daha çok yönlü bir gelişim sağlamalarını desteklediğini göstermektedir. İş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sağladığı bulgusu, öğrenci günlüğünde de desteklenmiştir. Örneğin Ferhat günlüğünde şu düşüncelere yer vermiştir: “Yeni fikirler üretmeyi, grup içinde çalışmayı ve istemediğim durumlarda kalınca arkadaşlarıma nasıl hayır diyeceğimi öğrendim (Öğrenci günlüğü, 26.05.2022).” Bu ifade, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin yaratıcı düşünme, grup içinde etkili iletişim kurma ve kişisel sınırlarını koruma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Bu bağlamda iş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleşen Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin sosyal, duygusal ve bilişsel alanlarda çok yönlü bir gelişim sağladığını ortaya koymaktadır.

İş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin karşılaştıkları durumlarla ilgili alternatif yollar denediklerine ilişkin görüşlerine ulaşılmıştır. Bu konuya ilişkin Efe “Ben kendi görüşlerimi sunduğum zaman arkadaşlarımdan bir şeyler demesini bekledim. Eğer arkadaşlarım yanlış bir yönde yorum yaptıysa ben kendi düşüncemi doğru bir şekilde onlara açıklamaya çalıştım. Ama yine de kabul etmedilerse oy çokluğu ile karar verdik. Oylamalar yaptık.” derken, benzer görüşte olan Yaşar ise görüşlerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

Yani şöyle oldu bazen mesela dediğimi bir şekilde yazmadılar yani. Böyle şeyler oldu bazen. (...) yani tartıştık. Bir iki kere orta yolu bulamadık, yazmadık ama genellikle orta yolu bulduk, yazdık bir şekilde (...) Arkadaşlara mesela yani mantıklı önerilerde bulundum fikir bulmakta zorlanınca arkadaşlarım. Fikirlerimi açıkladım. Durumdan duruma değişiyor. Mesela okuldaki eksikliklerle ilgili yaptığımız etkinlikte, eksik gördüğüm şeyleri söyledim ama mesela Güneydoğu Anadolu bölgesinde yapılan faaliyetlerde mesela Bal yapımını söyledim. Böyle değişik şeylerde bulundum. Fikir önerisinde bulundum. Hocaların ya da insanların Hocaların ya da insanların nasıl beğeneceğini düşünerek onlara fikirlerimi söyledim. Onlar da ikna oldular genellikle. Zaten ne kadar fazla fikir o kadar iyidir.

Efe ve Yaşar'ın ifadeleri, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin karşılaştıkları zorluklarla nasıl başa çıktıklarını ve alternatif yollar geliştirdiklerini göstermektedir. Öğrenciler, kendi görüşlerini açıkça ifade ederek tartışmalara katılırken, zaman zaman ortak çözümler bulmakta zorlansalar da genellikle demokratik bir şekilde karar almayı tercih etmişlerdir. Yaşar örneğinde ise, grup içinde eksiklikleri tespit edip çözüm önerileri sunduğu, farklı fikirler ortaya attığı ve bu sayede öğretmenleri ve arkadaşlarıyla etkili iletişim kurduğu görülmektedir. Bu süreç, Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin karşılaştıkları durumlarla ilgili alternatif yollar denediklerine ilişkin görüşlerine ulaşılmış olup, onların problem çözme, iletişim becerileri ve yaratıcılıklarını geliştirerek çok yönlü bir şekilde gelişmelerine katkı sağlamaktadır.

İş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin özgüvenini geliştirmeye katkı sağladığını ortaya koymuştur. Örneğin Efe, “Çarkı Sosyal gerçekten çok güzel bir etkinlikti. Çünkü gerçekten hem eğlendiriyor hem de çok öğretici. Böyle çarkı çeviriyoruz ve sorular dizilmiş o sorulardan yapıyoruz. Doğru yaptıkça öz güvenimiz arttı. Grupça yaptığımız için daha hoşuma gidiyor benim.” Efe'nin deneyimi Çarkı Sosyal etkinliği üzerinden bu yöntemin etkili olduğunu göstermektedir. Efe, etkinliğin hem eğlenceli hem de öğretici olduğunu belirtmiş ve çarkı çevirerek soruları doğru bir şekilde yanıtlamanın özgüvenini artırdığını ifade etmiştir. Grup halinde yapılan bu etkinliklerin öğrencilerin daha fazla katılımını sağladığını ve bu sayede birlikte çalışmanın memnuniyet verici olduğunu vurgulamıştır. Benzer bir görüşte olan Mehmet'in günlüğünden alıntılanan ifadeye göre, “Sözcü olduğum zaman özgürce her şeyi söyleyebildim ve bunu öz güvenli bir şekilde yaptım. Beni çok mutlu hissettirdi (Öğrenci günlüğü, 24.05.2022).” Bu durum, iş birliğine dayalı öğrenme ortamının öğrencilerin kendilerini rahatça ifade etmelerini sağlayarak genel olarak özgüvenlerini güçlendirdiğini göstermektedir.

İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi, öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerinde daha istekli olmalarına katkılar sağlamıştır. Bu konuya ilişkin Gizem: “Sosyal Bilgiler dersi eskiden hiç sevdiğim bir ders değildi ama ortaokula gelince bir de 2. dönem sizinle beraber etkinlikler yapınca Sosyal Bilgiler dersini daha çok sevdim” derken benzer şekilde Serhat ise görüşlerini şu cümlelerle ifade etmiştir: “Hani zaten seviyordum şimdi daha çok sevmeye başladım ve daha istekli oldum. Güzel bir ders Sosyal Bilgiler dersi.” Bu öğrencilerin deneyimleri, iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin derslere olan tutumlarını olumlu yönde etkileyerek motivasyonlarını artırdığını ve derslerden daha fazla keyif almalarını sağladığını göstermektedir. Bu bağlamda, etkileşimli ve katılımcı ders yöntemlerinin öğrenci başarısı ve memnuniyeti üzerinde önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. İş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler dersinin öğrencileri daha istekli olmaya teşvik ettiği bulgusu öğrenci günlüğünde de yer almaktadır. Örneğin Derin’in günlüğünde şu ifade yer almaktadır: “Yaptığımız etkinlikler gayet güzeldi. Her etkinliği yapmak için sabırsızlanıyorum. Böyle grup etkinliklerinin daha da arttırılmasını istiyorum (Öğrenci günlüğü, 24.05.2022).” Derin’in görüşü, iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin ders etkinliklerine karşı daha olumlu bir yaklaşım benimsemelerini ve katılımlarını artırdığını göstermektedir.

İş birliğine dayalı öğrenme yöntemiyle yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin meraklarını artırdığı bulgularına ulaşılmıştır. Örneğin Aras “Sosyal Bilgiler dersini çok sevmeye başladım. Hatta Pazartesi ve pazar günleri çok seviniyorum. Böyle anneme coşkuyla gidiyorum. Yarın Sosyal Bilgiler dersimiz var. Yine çok eğlenceli yine Hacer öğretmen bize bir şeyler yaptırarak diye çok merak ediyorum, seviniyorum.” Aras, Sosyal Bilgiler dersini sevmeye başladığını, dersin eğlenceli olduğunu ve gelecek dersleri coşkuyla beklediğini ifade etmiştir. Etkinliklerle geçen derslerin öğrencileri heyecanlandığı ve dersi daha aktif hale getirdiği için öğrencilerin dersi sevmeye başladıkları söylenebilir. Bu durum, iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin derslerde öğrencilerin katılımını artırarak ve öğrenme sürecini daha keyifli hale getirerek derslere olan ilgiyi artırdığını göstermektedir.

İş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin yeniliğe açık olmalarına katkı sağladığını ortaya koymuştur. Örneğin Efe bu konudaki görüşünü şu şekilde belirtmiştir: “Diğer arkadaşlarımda da gene onların da görüşlerini alıyordum. Hepimiz birlikte görüşlerimizi konuşuyorduk. Yani ben bir fikir

veriyordum. Arkadaşlarım onları değerlendiriyordu. Sonra, bir arkadaşımız fikir veriyordu. Biz onu değerlendiriyorduk. O şekilde iyi bir iletişim olduğunu söyleyebilirim.” Efe’nin açıklaması öğrencilerin fikir alışverişinde bulunarak birbirlerinin görüşlerini değerlendirdikleri, iletişim becerilerini geliştirdikleri ve bu süreçte yeniliklere açık olduklarını vurgulamaktadır. Benzer görüşte olan Ayaz ise görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Ee bir etkinlik vardı ee bize kâğıt vermiştiniz. Birkaç etkinliğin olduğu kağıtlar vardı. Kâğıdı ilk önce biri kontrol edip diğerine veriyordu. Kontrol eden kişinin bilemediği bir soru olursa grup çalışanlarından yardım alıyorduk. Bilemediğimiz etkinlikte, kısımda onlardan yardım alıyorduk. Herkes birbirini dinliyordu. Yeni şeyler de öğreniyorduk, bazen fikir ayrılıkları olsa da.

Ayaz’ın bu görüşü, öğrencilerin birlikte çalışarak birbirlerinden yardım aldıkları, fikir ayrılıklarını tartıştıkları ve yeni bilgiler öğrendikleri bir ortamda yeniliklere açık olduklarını göstermektedir. Benzer bir görüş Derin adında bir öğrencinin yazmış olduğu günlükte rastlanmıştır. Söz konusu günlükte: “Arkadaşlarımın 31 kişinin fikirlerini dinledim. Arkadaşlarımın fikirleri benim için her biri yeni fikirdi ve bana yararlı olabileceğini öğrendim (Öğrenci günlüğü, 24.05.2022).” biçiminde ifadeler yer almaktadır. Günlükte yer alan cümlelere bakıldığında iş birliğine dayalı öğrenme ortamının öğrencilerin çeşitli fikirlere açık olmalarını teşvik ettiğini ve yenilikçi düşüncelerine katkı sağladığını göstermektedir.

Birçok öğrencinin iş birliğine dayalı öğrenme ile yapılan Sosyal Bilgiler derslerinin kendilerini hayal gücünü kullanmaya yönlendirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Örneğin, Gizem, bu görüşü şu şekilde dile getirmiştir:

Mesela ileride mesela biz voleybol takım olarak hayalimiz ee herhangi bir voleybol kursu açmayı istiyoruz. Takımdan birkaç arkadaşımızla böyle bir kurs açmak istiyoruz ve orada mesela ücretli olarak da değil. Benim gittiğim kursum ücretsiz bir yer tamamen. Onun gibi ücretsiz olarak kurs vermek istiyoruz.

Gizem’in bu ifadesi, Sosyal Bilgiler derslerinde aldığı ilhamla hayal gücünü kullanarak sosyal bir hizmet sunma fikrini geliştirdiğini göstermektedir. Yaşar ise şu şekilde ifade etmiştir:

Sosyal Bilgilerle ilgili ise nasıl desem yani mesela ülkede en çok Antep fıstığı yaygın ama Siirt fıstığı da yaygın ve daha güzel. Bir de Pervari balı var o da çok güzel. Bunları önce ülkeme sonra da dünyaya açacağım bir şekilde bu benim büyük bir hayalim. Bayağı güzeller ve ülkeye çok katkısı olacaktır eğer destek verilirse.

Yaşar’ın hayal gücünü kullanarak ülkesine ve dünyaya katkı sağlayacak projeler geliştirme isteği, Sosyal Bilgiler derslerinin onun düşünce dünyasını nasıl

genişlettiğini göstermektedir. Öğrenci görüşlerinden de anlaşılacağı gibi Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin hayal kurmalarına, hayal güçlerini geliştirmelerine ve sosyal sorumluluk duygularını pekiştirmelerine nasıl katkı sağladığını göstermektedir.

Bazı ğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler dersleriyle sahip oldukları nitelikleri ve g fark etmelerine bir başka deyişle kendilerini tanınmalarına yardımcı olduğuna ilişkin görüş sahibi oldukları belirlenmiştir. Örneğin Serhat, “nceden dediğim gibi sosyal değildim ama şimdi daha çok sosyalleştik arkadaşlarla böyle yapınca. Hem herkesle birlikte yapınca, böyle farklı farklı insanlarla çalışmalar yapınca daha iyi etkileri oluyor. Tanımadığım arkadaşları tanımaya başladım.” biçimindeki ifadesiyle önceden sosyal olma konusunda zorluklar yaşayan Serhat, grup çalışmalarıyla birlikte sosyalleşmeye başladığını belirtiyor. Farklı insanlarla çalışmanın olumlu etkilerini gördüğünü ve bu süreçte tanımadığı arkadaşları tanıma fırsatı bulduğunu vurguluyor. Bu deneyimler, onun iletişim becerilerini geliştirmesine ve yeni ilişkiler kurmasına yardımcı olmuştur. Girişimcilik açısından bakıldığında, grup içinde etkili iletişim kurma ve iş birliği yapma becerilerini güçlendirerek girişimcilik ruhunu desteklemiştir. Yaşar ise “Bazı zelliklerim değişti. Böyle mesela onların hikayelerini dinleyince daha da azimli oldum, daha da risk almayı sevdim. Yani zaten yapmak istediğim şeyler de vardı ve bu yüzden projelerimi daha da geliştirdim. Kafamda daha yeni fikirler buldum.” diyerek etkinlikler ve grup çalışmalarıyla başkalarının hikayelerini dinleyerek daha azimli ve risk almaya istekli hale geldiğini belirtiyor. Projelerini geliştirmek için yeni fikirler ürettiğini söylüyor. Bu süreç, onun yaratıcılığını ve problem çözme yeteneklerini artırmıştır. Girişimcilik açısından bakıldığında, Yaşar’ın fikirlerini hayata geçirme konusundaki kararlılığı ve yaratıcı düşünme becerisi, girişimci potansiyelini ortaya koymaktadır.

Ceren ise “Bu etkinliklerle ve gruplarla çalışmak benim insanlarla daha çok kaynaşmama sebep oldu. Arkadaşlarımı daha yakından tanımama yardım etti diyebilirim. Bazı arkadaşlarımla sorun yaşarım diye düşünmüştüm ama sorun yaşamdık kavga filan etmedik.” diyerek gruplarla çalışma deneyimi, Ceren için insanlarla daha iyi kaynaşma ve yeni ilişkiler kurma fırsatı sunmuştur. Önceden yaşadığı endişelerin aksine, iş birliği içinde hiçbir sorun yaşamamış ve kavgaya varan bir durumla karşılaşmamıştır. Bu deneyimler, Ceren’in empati ve iş birliği becerilerini geliştirmesine yardımcı olmuştur. Girişimcilik açısından bakıldığında, iş birliği ve uyum içinde çalışma yeteneği, gelecekteki girişimci başarıları için önemli bir temel

oluşturmaktadır. Bu görüşler, iş birliğine dayalı öğrenmenin sadece akademik değil, aynı zamanda sosyal ve girişimcilik becerilerini de geliştirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Öğrenciler, bu süreçte kendilerini tanıma ve güçlü yönlerini keşfetme fırsatı bulmuşlardır. Bazı öğrenciler, günlüklerinde de iş birliğine dayalı öğrenmenin kendi potansiyellerini keşfetmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin Ceren “Eskiden kendimi bu kadar iyi ifade edebildiğimi bilmiyordum. Kendi düşüncelerimi ifade edebilmeyi öğrendim. Bu etkinliklerle bunu öğrendim (Öğrenci günlüğü, 24.05.2022).” derken bir başka öğrenci Onur ise şöyle demiştir: “Doğrusu yapılan etkinliklerde bazen kendimin girişimcilik özelliklerini taşıdığımı anladım (Öğrenci günlüğü, 10.05.2022).” Ceren ve Onur’un günlüklerindeki ifadeler, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere kendi düşüncelerini ifade etme becerisi kazandırdığını ve kişisel potansiyellerini keşfetmelerine olanak tanıdığını göstermektedir. Bu tür etkinliklerde öğrencilerin kendilerini daha iyi anladıkları ve güçlü yönlerini fark ettikleri görülmektedir.

Bazı öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler dersinin kendilerine problemler karşısında farklı çözüm yolları deneme, çözüm üretebilme bilinci kazandırdığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Bu öğrencilerden Eda:

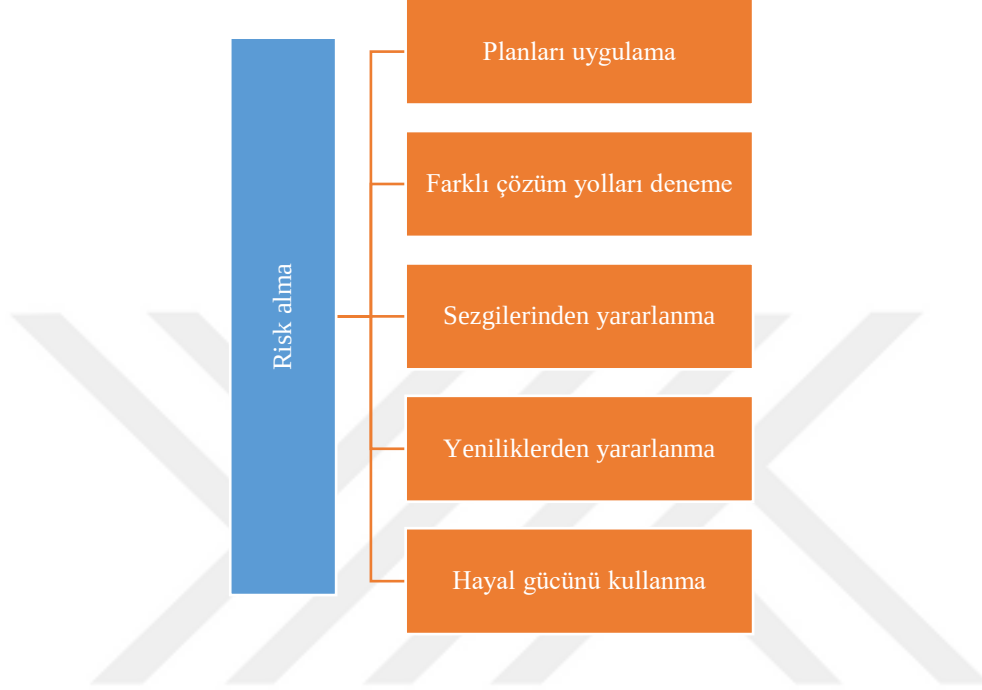
Grup çalışmalarında bazen sorunlar oldu. Mesela arkadaşlarımızla anlaşamadık. Hep ben yapacağım, ben yapacağım diyenler oldu. İşte hep ben yazacağım ben okuyacağım diyenler oldu. Siz her hafta geldiğiniz için ben bir plan oluşturdum. Dedim ki sıra sıra yapalım, paylaşalım. Hacer hoca zaten her hafta geliyor, biz yazalım bir kağıda yapalım diye öneride bulundum. Onlar da tamam dedi. Artık sıra sıra çıkıyoruz.

Eda, grup çalışmaları sırasında yaşanan anlaşmazlıkları çözmek için yeni bir plan geliştirdiğini ve bu planın grup üyeleri tarafından kabul edilerek uygulandığını anlatmaktadır. Bu durum, Eda’nın sorunları çözmek için yeni stratejiler geliştirdiğini ve bu stratejilerin etkili olduğunu göstermektedir. Benzer görüşte olan Efe ise “Bir kere siz problemleri yazın demiştiniz. Arkadaşlarım çözümlerini direkt soru açısından yazalım demişti. Ben de onlara cevapları böyle yapalım dedim ve tamam dediler. Altlarına cevapları yazdık. Konuşarak aslında farklı çözümler buluyoruz, ilk aklımıza geleni yazmıyoruz.” diyerek Efe, grup çalışmaları sırasında problemleri çözmek için farklı yollar denediklerini ve bu süreçte çeşitli çözümler ürettiklerini anlatmaktadır. Bu durum, Efe’nin ve grubunun birlikte çalışarak farklı bakış açıları geliştirdiğini ve en iyi çözümü bulmak için birlikte hareket ettiğini göstermektedir. Bu örnekler, iş birliğine dayalı öğrenmenin, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini ve

onları farklı çözüm yolları denemeye teşvik ettiğini göstermektedir. Öğrenciler, bu süreçte daha yaratıcı ve esnek düşünme becerileri kazanmakta ve bu becerilerini grup çalışmaları sırasında etkili bir şekilde kullanmaktadırlar. Bazı öğrencilerin yazmış olduğu günlüklerde de benzer görüşlerin yer aldığı belirlenmiştir. Örneğin, Yaşar'ın günlüğünde şu ifadeye rastlanmıştır: “Bugün çok mutlu olduğum bir grupla çalıştım. Çok mutlu hissettim. Güzel çözümler üretebildiğimi hissettim (Öğrenci günlüğü,17.05.2022).” Bu cümleler iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere problem çözme becerilerini geliştirme ve başarı hissi kazandırma açısından önemli katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin grup çalışmaları sırasında mutluluk ve başarı hissi yaşadıkları, bu süreçte yeni çözüm yolları keşfettikleri ve bu deneyimlerin öğrenme süreçlerini zenginleştirdiği anlaşılmaktadır.

Araştırmada iş birliğine dayalı öğrenmenin sürekli çaba, çok yönlü gelişim, alternatif yollar deneme, öz güvenli olma, istekli olma, meraklı olma, yeniliğe açık olma, hayal kurma, kendini tanıma ve çözüm üretebilme gibi konularda öğrencilere yarar sağladığı görülmüştür. Görüşme verileri ve öğrenci günlüklerinin çözümlenmesiyle elde edilen bulguların birbirini desteklediği görülmüştür. Bu bağlamda iş birliğine dayalı öğrenmenin, girişimciliğin bir boyutu olan farkındalık düzeyinin gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmadaki öğrenci görüşleri ve öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda, iş birliğine dayalı öğrenmenin girişimciliğin diğer bir boyutu olan risk alma konusunda öğrencilere katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, Şekil 4.3'te gösterilmektedir.



Şekil 4.3. Risk alma

Şekil 4.3'te görüldüğü gibi iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerde risk almaya yönelik bulgular; iş birliğine dayalı öğrenmenin planları uygulama, farklı çözüm yolları deneme, sezgilerden yararlanma, yeniliklerden yararlanma ve hayal gücünü kullanma konularında öğrencilere katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Söz konusu bulgular, girişimci bireyin sahip olması gereken risk alma niteliği kapsamında yer almaktadır.

Bazı öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler dersinin kendilerine planları uygulamaya yönelik bilinç kazandırdığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Örneğin Yiğit “Mesela bu etkinliklerden sonra liste yapmaya başladım. Bir gün işte mesela liste yapıyorum kendime. Okuldan gelince ders çalış, yemeğini ye ödevini yap gibi. Planlı biri olmaya başladım.” diyerek etkinlikler sonrasında günlük hayatında da planlı bir yaklaşım benimsediğini ve kendine listeler yapmaya başladığını ifade etmektedir. Gizem ise “Girişimci kişiler planlıdır, plan

yapar, belli programları vardır. Her girişimci farklıdır. Farklı planlarla beraber belki girişimci olunuyor. Bizde grup çalışmalarında kimin neler yapacağına karar vermek için plan yaptık. Planla ilerleyince her şey daha kolay oluyor.” diyerek iş birliğine dayalı öğrenme sürecinde plan yapmanın ve bu planı uygulamanın önemini vurgulamaktadır. Grup çalışmaları sırasında belirli bir plana bağlı kalarak kimin hangi görevi üstleneceğini belirlediklerini ve bu sayede çalışmaların daha verimli hale geldiğini belirtmektedir.

Yiğit ve Gizem’in görüşleri iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin planlama becerilerini geliştirdiğini ve girişimcilik açısından önemli bir özellik olan planlı hareket etme bilincini kazandırdığını göstermektedir. Öğrenciler, grup çalışmaları sırasında plan yapmanın ve bu plana sadık kalmanın, görevleri daha etkili ve düzenli bir şekilde yerine getirmelerine yardımcı olduğunu fark etmektedirler.

Bazı öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler dersinin kendilerine problemler karşısında farklı çözüm yolları deneme bilinci kazandırdığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Yiğit bu konuya ilişkin görüşlerini şu cümlelerle belirtmiştir: “İlk etkinliklerde arkadaşlarıma kendimi dinletemedim, çok fazla fikrim, bilgim olmuyordu, olunca da benim gibi düşünmüyordlardı. Ama sonra mantıklı açıklama yaparak onları ikna etmeyi başardım. Arkadaşlarım da ‘tamam senin fikrin de mantıklıymış’ diyerek kabul ettiler.” Serhat ise:

Mesela Çarkı Sosyal etikliğinde bir tane soruyu son dakikada yanlış bilmiştik. Orada bir telaş çıkmıştı. Yani son dakika yapınca soruyu arkadaş heyecan yapınca yanlış oldu o soru. Orada bir şey oldu, problem. Sonra dedik ki arkadaşlarımız yaparken çok baskı yapmayalım, sıra kimdeyse o işaretlesin, eğer cevabı bulamazsa ortak beraber karar veririz dedik.

Bu ifadeler, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemiyle öğrencilerin problemler karşısında farklı çözüm yolları deneme becerisini geliştirdiğini göstermektedir. Yiğit, başlangıçta zorlandığını ancak mantıklı açıklamalar yaparak arkadaşlarını ikna etmeyi öğrendiğini belirtmektedir. Serhat ise, bir problemle karşılaştıklarında baskı yapmamak ve ortak karar almak gibi stratejiler geliştirdiklerini ifade etmektedir. Bu süreçler, öğrencilerin problem çözme, iletişim ve iş birliği becerilerini güçlendirmekte ve onlara farklı çözüm yolları deneme bilinci kazandırmaktadır.

Bazı öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler dersinin kendilerine problemler karşısında farklı çözüm yolları deneme bilinci kazandırdığı görüşünde oldukları, öğrenci günlüklerindeki ifadelerle de

desteklenmektedir. Örneğin, Gamze günlüğüne şu cümleleri yazmıştır: “Okulumuzdaki sorunlar ve çözüm yollarıyla ilgili bir etkinlik yaptık. Okulumuzda ne gibi eksiklikler olduğunu, bunların nasıl çözülebileceğini öğrendim. Birçok çözüm yolunun olduğunu öğrendim (Öğrenci günlüğü, 17.05.2022).” diyerek iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere problem çözme sürecinde çeşitli bakış açılarıyla düşünme ve alternatif çözüm yolları geliştirme becerisi kazandırdığını göstermektedir.

Araştırma kapsamında bazı öğrencilerin, iş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen derslerle birlikte duygularından yararlanarak riskli durumlardan kaçınmamak gerektiğine ilişkin bakış açısı geliştirdikleri belirlenmiştir. Örneğin Ayaz şöyle söylemiştir: “Yarışma yaparken süreyle yarışıyorduk. Bir soruda çok zorlandık. Kimse cevaba karar veremedi. Ben A şıkkı olabilir diye hissettim, hemen bastım. Arkadaşlarım kızdı ama cevap doğruydı. Bazen hissetmek lazım.” Benzer bir durumu yaşayan Gizem ise şöyle bir görüş bildirmiş:

Bir keresinde siz beni kaptan gibi bir şey olarak seçmiştiniz. Orada sözcü kim olacak derken ben bir türlü karar veremediğim için işi taş kâğıt makasa çevirmiştim ama sonunda iki kişi beraber kaldığında sallamıştım birini, risk almıştım. Ama sözcü olan arkadaşımız iyi sunmuştu, şanslıydık.

Yaşar ise: “Çalışmalardan sonra risk almayı öğrendim ve risk almayı sevmeye başladım. Risk alabileceğim şeyler yapabilirim diye düşündüm.” diyerek derslerde yapılan çalışmalar sayesinde risk almaktan çekinmeyi bırakıp, bu konuda kendini geliştirdiğini ve artık risk alabileceği şeyleri yapabileceğine inandığını ifade etmektedir. Bu durum, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerde cesaretlendirme ve yeni deneyimlere açık olma gibi önemli özellikler geliştirdiğini göstermektedir. İş birliğine dayalı olarak gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler derslerinin, kendisine girişimcilik ve risk alma konularında önemli beceriler kazandırdığını söyleyen Eda düşüncelerini şu cümlelerle belirtmiştir:

Girişimcilik, bir aktiviteye girişmek bir işe girişmek. Kendinde her şeyi göze alarak, o işe girmek, risk alarak yapmak. Aslında benim girişimcilik dendiğinde o aklıma geliyor. Bütün o karşılıklarına çıkacak sorunları çözmek, korkularını yenmek, korkularını atlatmak gibi çözümleri göze alarak bir işe girişmek o aklıma geliyor. Ben de bir şey yapmak istersem hiçbir şeyi görmez gözüm. Başarılı olmak için yapmak lazım.

Eda girişimcilik kavramını risk alarak bir işe girişmek olarak tanımlamakta ve bu süreçte karşılaşılabilecekleri sorunları çözmeyi, korkuları yenmeyi ve başarıya ulaşmayı hedeflediğini belirtmektedir. Bu görüş, iş birliğine dayalı öğrenmenin

öğrencilere cesaretlendirme, problem çözme, risk alma ve kararlılık gibi önemli beceriler kazandırdığını ortaya koymaktadır.

Verilen örnekler öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleri sayesinde sezgilerine güvenmeyi ve risk almayı öğrendiklerini göstermektedir. Bu tür deneyimler, onların gelecekte karşılaşacakları belirsiz durumlarda daha iyi kararlar verebilmelerine yardımcı olacaktır.

İş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin yeniliklerden yararlanmalarına katkı sağladığını ortaya koymuştur. Örneğin Aras bunu girişimci kişilerin özelliklerinden yola çıkarak şu şekilde örneklendirmiştir:

Girişimci kişi ülke ekonomisine katkı sağlayan projeler geliştiren kişi olmalıdır yani üretken olmalıdır. Girişimci benim gözümde sürekli yeni projeler yapan ve yeni fikirler bulan kişidir. Girişimci kişi bir sorunla karşılaştığında ona çözüm bulduğunda öteki sorunla karşılaştığında ona da bulması gerekiyor. Çünkü böyle her şeyi salıp, ona çözüm bulur arkadaşlarım deyip bırakmamalı ve grup çalışmalarında iyi bir rol oynamalı bence öyle olmalı. Benim de mesela yeni fikirlerim var bir gün korkmadan gerçekleştirebilirim diye düşünüyorum.

Aras, girişimci kişilerin üretken olması gerektiğini ve ülke ekonomisine katkı sağlayan projeler geliştiren kişiler olmaları gerektiğini ifade ediyor. Girişimcinin sürekli yeni projeler yapması ve yeni fikirler bulması gerektiğini belirten Aras, sorunlarla karşılaştığında çözüm bulmanın önemine dikkat çekiyor. Grup çalışmalarında iyi bir rol oynamanın da girişimcilik açısından önemli olduğunu vurguluyor ve kendi yeni fikirlerini korkmadan gerçekleştirebileceğini düşünüyor. Benzer bir düşünceye sahip olan Ayaz ise “Mesela ben de öyleyim meraklı ve yeni şeyler denemeyi seven bir insanım zaten belli oluyordur. Her şeyi merak etmek, bir şeyler üretmek girişimci kişilerin özellikleri bence eee başka risk almaktan korkmaz, risk almayı göze alır.” diyerek girişimci kişilerin meraklı ve yeni şeyler denemeyi seven kişiler olduğunu söylemiştir. Merak ve üretkenliğin girişimcilerin özellikleri olduğunu belirten Ayaz, risk almaktan korkmamaları ve risk almayı göze almaları gerektiğini ifade etmektedir.

Aras ve Ayaz'ın görüşleri, girişimciliğin ve yenilikçiliğin Sosyal Bilgiler derslerinde nasıl teşvik edildiğini ve bu derslerin öğrencilerin gelecekteki kariyer ve kişisel gelişimlerine nasıl katkı sağladığını göstermektedir. İş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin kendine güvenlerini artırarak yeni fikirler üretme ve risk alma cesaretini geliştirmelerine yardımcı olduğu söylenebilir. Bu tür öğrenme ortamları,

öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini, yeniliklere açık olmalarını, problem çözme yeteneklerini güçlendirdiğini ortaya koymaktadır.

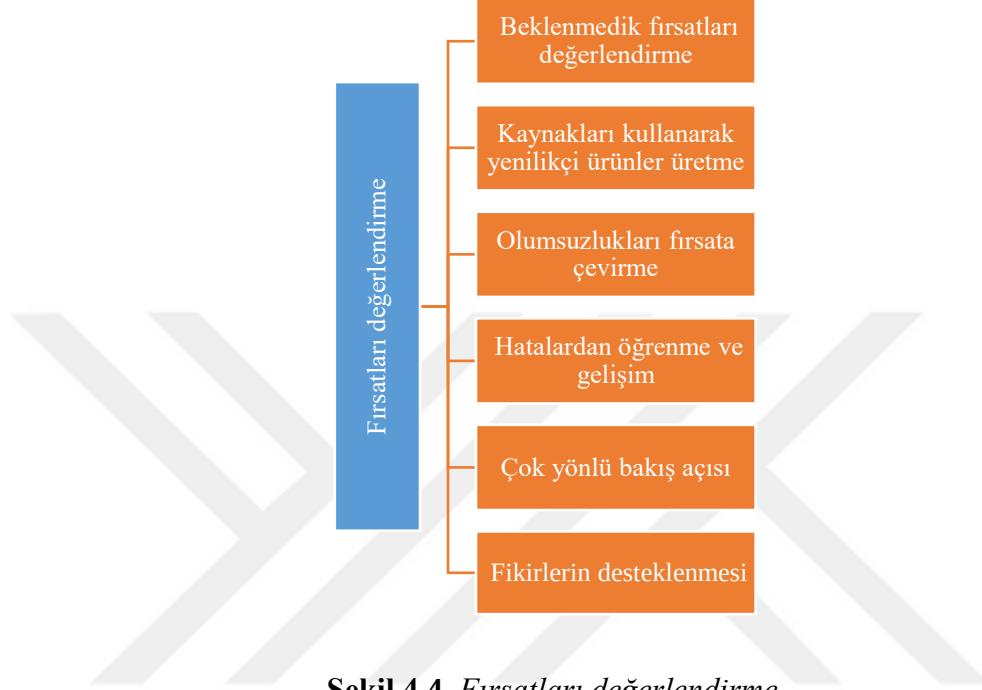
Birçok öğrencinin, iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen derslerin kendilerini hayal güçlerini kullanmaya teşvik ettiğine dair görüşler geliştirdiği tespit edilmiştir. Örneğin Yaşar: “Çok daha mantıklı yani böyle derslerde etkinlikler yapmak ya da grup olmak, dinleyip ezber yapmak yerine arkadaşlarıyla yeni fikirler üretiyorsun, hayal gücünü zorluyorsun güzel oluyor. Böyle daha iyi normalden.” diyerek iş birliği içinde yapılan etkinliklerin ve grup çalışmalarının, sadece bilgiyi dinlemek ve ezber yapmaktan daha anlamlı olduğunu belirtmektedir. Arkadaşlarıyla birlikte yeni fikirler üretmenin ve hayal güçlerini kullanmanın, öğrenme deneyimini daha ilginç ve verimli hale getirdiğini düşünmektedir. Bu durum, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin yaratıcılığını ve hayal kurmalarını geliştirdiğine dair önemli bir bulgu olarak gösterilebilir. Benzer şekilde görüş bildiren Serhat:

Yani genellikle ... ile grup olduk biz ... genelde yaratıcı fikirleri buluyordu. O iyi fikirler buluyordu. ile biz yazıyorduk. Arkadaşların hepsi fikir buluyordu, güzel fikirleri vardı arkadaşların. Fikir alışverişinde bulunuyorduk. İş bölümü yapıyorduk. Hani kağıtlarla bir etkinlik yapmıştık beş fotokopi vardı o zamanda mesela iş bölümü yaptık. Herkes yaratıcılığını da konuşturmuştu. Herkesin önünde sunum yaptığımız için daha da zorluyorduk farklı şeyler bulalım diye.

Serhat'ın deneyimi, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini göstermektedir. Grup üyeleri birlikte çalışarak yaratıcı fikirler geliştirmiş ve birbirlerinden ilham almışlardır. Bu süreç, öğrencilerin yaratıcılık ve hayal gücü üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. İş birliği içinde yapılan etkinlikler, fikir alışverişini yapmanın ve iş bölümü yapmanın ne kadar kritik olduğunu göstermektedir. Serhat'ın deneyimi, öğrencilerin projelerini organize ederken farklı bakış açılarından yararlanmalarını ve sunumlarında çeşitlilik arayışına girmelerini teşvik etmektedir. Bu deneyim iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin yaratıcılık potansiyellerini açığa çıkarmada etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere girişimci bireyler için kritik olan plan yapma, farklı çözüm yolları deneme, sezgileri kullanma, yenilikleri değerlendirme ve hayal gücünü kullanma becerilerinde fayda sağladığını ve bu sayede öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin artmasına katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Araştırmadaki öğrenci görüşleri ve öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda, iş birliğine dayalı öğrenmenin girişimciliğin diğer bir boyutu olan fırsatları değerlendirme konusunda öğrencilere katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, Şekil 4.4'te gösterilmektedir.



Şekil 4.4. *Fırsatları değerlendirme*

Şekil 4.4'te görüldüğü gibi iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerde fırsatları değerlendirmeye yönelik bulgular; iş birliğine dayalı öğrenmenin beklenmedik fırsatları değerlendirme, kaynakları kullanarak yenilikçi ürünler üretme, olumsuzlukları fırsata çevirme, hatalardan öğrenme ve gelişim, çok yönlü bakış açısı ve fikirlerin desteklenmesi konularında öğrencilere katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Araştırmada, iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin bazı öğrencilere beklenmedik fırsatları değerlendirmeyi öğrettiği ve bu konuda öğrencilerin olumlu görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir. Örneğin Gamze şöyle demiştir:

Etkinlikler sayesinde çok şey öğrendim tabi. Mesela girişimci kişilerin önüne çıkan fırsatları değerlendirmesinin önemli olduğunu. Sadece kendi fikirleri ile değil başkalarının da fikirleri ile yeni fırsatlar bulabilir insan. Grup arkadaşlarımızla biz de öyleydik. Mesela ben de önüme çıkan fırsatları değerlendirmek istiyorum pek çok şey yapabilirim bence.

Gamze bu görüşü ile özellikle girişimci kişilerin yaptığı gibi önüne çıkan beklenmedik fırsatları değerlendirmeyi öğrendiğini vurgulamıştır. Kendi fikirleri yanı sıra başkalarının fikirlerini de dikkate alarak yeni fırsatlar keşfetmenin önemine işaret etmiştir. Grup arkadaşlarıyla birlikte bu tür uygulamaları değerlendirdiklerini ve kendisinin de önüne çıkan fırsatları değerlendirme konusunda istekli olduğunu belirtmiştir. Sayra ise iş birliğine dayalı öğrenmenin kendisine beklenmedik fırsatları değerlendirmeyi öğrettiğini günlüğünde şöyle ifade etmiştir: “İlk başlarda oyun oynarken sonuncuyduk ve ‘inşallah yüksek bir puan çıksın’ demiştik. Puanı ikiye katlama jokeri geldi ve bu fırsatı kaçırmadık. Zekâmız ve arkadaşlarımızın sayesinde 1. olduk. Harikaydı (Öğrenci günlüğü,10.05.2022).” diyerek iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere beklenmedik fırsatları değerlendirme ve grup içinde strateji geliştirme becerisi kazandırdığını göstermektedir.

Araştırmada, iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin bazı öğrencilere kaynakları kullanarak yenilikçi ürünler üretmeyi öğrettiği ve bu konuda öğrencilerin olumlu görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir. Örneğin Yiğit:

En çok beğendiğim etkinlik ee şey vardı bir tane bölgelerle ilgili. Marmara bölgesi, Karadeniz bölgesi vardı. Her grup bir bölge almıştı afiş oluşturmuştuk. Bilgiler yazmıştık. Onu beğenmiştim çünkü böyle daha çok bölgeleri öğrenmemize katkı sağladı. Bir de bizden bölgeleri geliştirmeye yönelik proje istemiştiniz. O bölgenin imkanlarına göre yeni şeyler bulmuştuk.

Yiğit, derslerde yapılan bölgelerle ilgili afiş etkinliğini örnek olarak vererek, gruplar halinde bilgi paylaşımı yaparak ve bölgeleri geliştirmeye yönelik projeler üretmek yenilikçi düşünmeyi öğrendiğini vurgulamıştır. Bu etkinliklerin bölge bilgisi edinmelerine büyük katkı sağladığını belirtmiştir. Gizem ise: “Girişimcilik bence biraz düşünceyi eyleme dönüştürmek gibi. Mesela bir kişinin istediği şeyi yapması geliyor aklıma. Mesela bir kişinin iş yeri açması bir kuaförün bir berber dükkânı açması böyle örnekler. Ben de sporda kendimi geliştirip bir yer açmak istiyorum.” diyerek girişimciliği düşünceyi eyleme dönüştürmek olarak tanımlayarak, spor alanında kendini geliştirerek bir iş yerini açma hayalini paylaşmıştır. Bu görüşler, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere yenilikçi düşünme ve girişimcilik becerileri kazandırmada nasıl etkili olduğunu göstermektedir.

İş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin olumsuzlukları fırsata çevirmelerine katkı sağladığını ortaya koymuştur. Örneğin Ayaz şöyle demiştir:

Bence girişimci kişi fikirlerin olasılıklarını hesaplar. Ona göre fikir ortaya atar. Olumsuz bir şey olduğunda, olumlu değerlendirir. Olumlu bir şey olduğunda onu geliştirir. Farklı fikirler ortaya atıp o fikrini destekler ya da o fikirlere devam eder. Uygun arayışlarda bulunur. Grup çalışmalarında ortak karar verirken biz de böyle yaptık.

Ayaz bu görüşüyle girişimci kişinin fikirlerin olasılıklarını hesaplayarak, olumsuz bir durumu dahi olumlu bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahip olduğunu vurgulamaktadır. Grup çalışmalarında ortak karar alırken, farklı fikirleri değerlendirerek ve uygun arayışlarda bulunarak bu yaklaşımı benimsediklerini ifade etmektedir. Bu durum, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere olumsuzlukları fırsata çevirme becerisi kazandırmada etkili olduğunu göstermektedir. İş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin olumsuzlukları fırsata çevirmelerine katkı sağladığına ilişkin benzer ifadeler bir öğrencinin yazdığı günlükte rastlanmıştır. Söz konusu günlükte Aras şunları yazmıştır: “Bugün bir yarışma yaptık. İlk başta çok kötü puanlar aldık ama sonra biz kazandık. Anladım ki ümidini kaybetmeden savaşmak çok önemli. Emek vererek olumsuzlukların olumlu olacağını öğrendim (Öğrenci günlüğü, 10.05.2022).” Aras’ın günlüğüne yazdığı bu cümleler, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin zorluklar karşısında umutlarını kaybetmeden çaba göstererek başarıya ulaşmalarını sağladığını ve olumsuz durumları olumlu fırsatlara dönüştürme becerisi kazandırdığını göstermektedir.

Araştırmada, iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilere hatalardan öğrenme ve kendilerini geliştirme noktasında katkı sağladığına ilişkin öğrenci görüşleri yer almaktadır. Örneğin, Gökhan:

Soruların olduğu bir etkinlik kâğıdı yapmıştık. Sorunun cevabının bunun olabileceğini düşünmüştüm. Benim bu kararımın doğru olduğunu düşündüm. Bazı kararlarda kendimin söylediğinin yanlış olduğunu da düşündüm. Bazılarında ise bende kötü davranışlar yapmış oldum ve onları dinlemeden benim cevabım doğru demiş oldum bir keresinde. Ama insan bencilce düşünmemeli, bunu öğrenmiş oldum.

Gökhan’ın bu ifadesi, iş birliğine dayalı öğrenme sürecinde hatalarından ders aldığını ve daha açık fikirli olmayı öğrendiğini göstermektedir. Grup etkinlikleri sırasında yanlış cevaplar verdiğinde, diğerlerinin fikirlerini dinlemenin önemini fark etmiş ve bencilce düşünmemeyi öğrenmiştir. Ceren ise: “En çok zorlandığım kısım araştırma bölümüydü. Çünkü araştırırken hani biraz zorlanıyordum, bilmediğim bilgiler vardı. Onları araştırmak bana birazcık zor geliyordu. Burada biraz sorun yaşadım ama sonradan neyi nasıl bakacağımı anladım araştıra araştıra. Aslında yanlış yerlerde bilgileri aradığımı fark ettim.” diyerek araştırma yaparken karşılaştığı

zorlukları nasıl aştığını ve bu süreçte nasıl öğrendiğini göstermektedir. İlk başta bilmediği bilgileri araştırmakta zorlanmış, ancak doğru kaynakları bulmayı ve verimli araştırma yapmayı öğrenmiştir. Öğrenci görüşleri, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin hatalardan öğrenme ve kendilerini geliştirme konusunda nasıl destek sağladığını, hatalarından ders çıkararak daha bilinçli ve becerikli hale gelmeye başladıklarını açıkça ortaya koymaktadır.

Benzer görüşler, birçok öğrencinin günlüklerinde yer alan ifadelerle de desteklenmektedir. Örneğin Derin günlüğünde şu şekilde yazmıştır: “Arkadaşlarımızla beraber bazı olumsuzluklar yaşadık, bazı yerlerde çok hata yaptık ama anladım ki olumsuzluklar olsa da insan başarmak isterse her türlü başarır. Bugün bunu anladım (Öğrenci günlüğü, 10.05.2022).” Bu ifade, öğrencinin olumsuz durumlarla karşılaşsa da bunlardan ders çıkararak başarıya ulaşabileceğini anladığını göstermektedir. Bir diğer öğrenci Engin ise günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir: “Negatif düşünmemeyi öğrendim bugün. Hata da yapsak pozitif olup devam edince başardık. İnsan hata yapa yapa öğrenir derler. Doğru (Öğrenci günlüğü, 28.04.2022).” Engin’in yazdığı bu cümleler, hata yapmanın öğrenme sürecinin bir parçası olduğunu ve pozitif bir tutumun başarıya katkıda bulunduğunu vurgulamaktadır. Ferhat da günlüğünde şöyle yazmıştır: “Arkadaşlarımla yarışırken eğlendim. 3. olduk ama olsun, sonuçta öğrendik ve eğlendik. 1. olan arkadaşlarımı tebrik ederim (Öğrenci günlüğü, 17.05.2022). “Ferhat’ın bu ifadesi, başarının sadece sonuç değil, aynı zamanda öğrenme ve eğlenme süreciyle ilgili olduğunu ve rekabetin arkadaşlar arasında pozitif bir şekilde yürütüldüğünü göstermektedir.

Yukarıda geçen günlük ifadeleri, öğrencilerin karşılaştıkları zorluklar karşısında alternatif yollar denemeleri ve bu süreçten olumlu sonuçlar çıkarabilmeleri üzerine elde edilen görüşleri destekler niteliktedir. Bu ifadeler, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere olumsuzlukları fırsata dönüştürme, pozitif düşünme ve öğrenme süreçlerinde başarılı olma becerileri kazandırdığını ortaya koymaktadır.

İş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin çok yönlü bakış açısı geliştirmelerine katkı sağladığını ortaya koymuştur. Örneğin, Eray: “Grup çalışmasında beyin fırtınası yapıyoruz, böyle daha iyi oluyor. Mesela benim fikrim yanlışsa bir arkadaşım diyor ki 'Senin fikrin yanlış, böyle olursa daha doğru olur.' Yani hem yanlışları düzeltiyoruz hem yeni fikirler duyuyoruz hem de grup çalışması yapıyoruz.” Eray’ın bu görüşü, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin çok yönlü bakış açısı geliştirmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Grup çalışması

sırasında beyin fırtınası yaparak fikirlerini tartışan öğrenciler, yanlışlarını düzelterek ve yeni fikirler öğrenerek birbirlerinden ilham almışlardır. Bu süreç, öğrencilerin eleştirel düşünme ve fırsatları değerlendirme becerilerini artırarak girişimcilik yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Etkinlikler sayesinde birçok bilgi öğrendiğini ve bakış açısının zenginleştiğini söyleyen Ayaz görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

Konuyla ilgili girişimciliği öğrendim. Yani nasıl anlatsam, tanımını öğrendim, girişimcinin ne olduğunu öğrendim. Bunların olacağını sanmıyordum konularda. Sadece projeler, işte insan hakları falan olacağını sanıyordum 5. sınıfa başlarken. Bakış açım değişti ve zenginleşti. Girişimciliğin tanımını öğrendim, grup çalışmasının tanımını öğrendim. Birçok şeyin tanımını öğrendim ve onları uyguladım gayet güzel etkinliklerde.

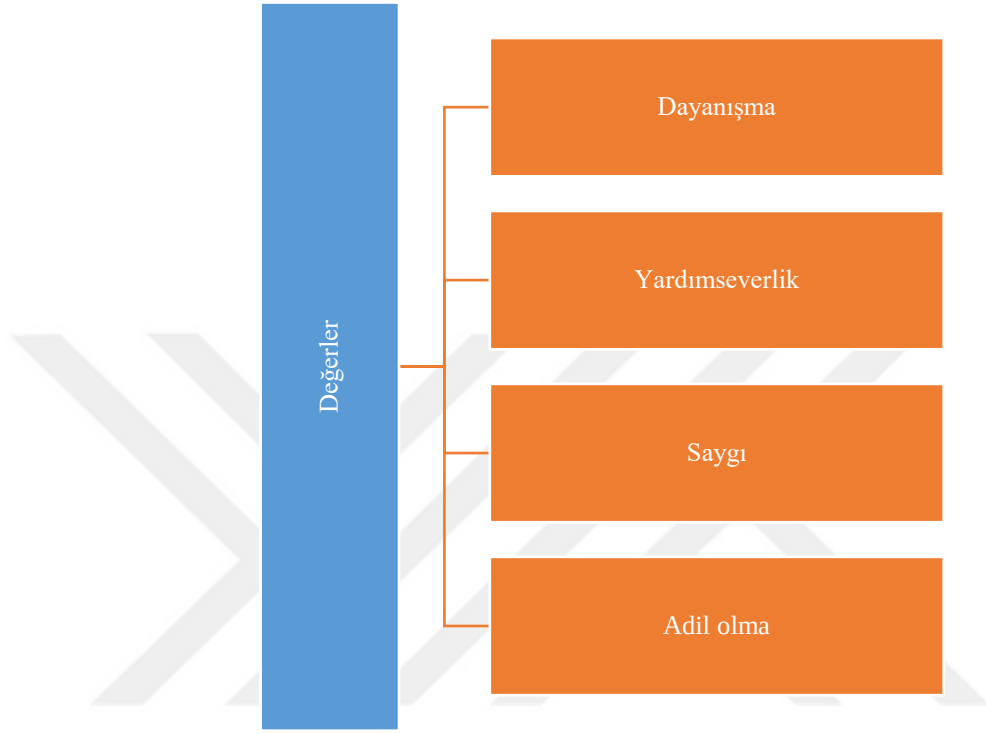
Ayaz'ın görüşü, iş birliğine dayalı öğrenmenin girişimcilik kavramını ve fırsatları değerlendirme yeteneğini geliştirmeye katkı sağladığını göstermektedir. Ayaz, bu derslerde girişimciliğin tanımını öğrendiğini, bakış açısının zenginleştiğini ve grup çalışmasının önemini kavradığını belirtmiştir. Bu süreçte girişimcilik ve iş birliği konularında edindiği bilgileri pratik etkinliklerde uygulama fırsatı bulmuştur. Bazı öğrencilerin günlüklerinde de benzer görüşler yer almaktadır. Örneğin, Efe günlüğüne şunları yazmıştır: “Bütün arkadaşlarımdan fikirlerini dinlemek hem keyifliydi hem de bana farklı bakış açıları kazandırdı (Öğrenci günlüğü, 26.03.2022).” Efe'nin ifadesi, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere farklı bakış açıları kazandırarak çok yönlü düşünme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

Bazı öğrenciler, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleriyle yapılan derslerin, fikirlerin desteklenmesine katkı sağladığını düşünmektedir. Örneğin Efe: “Etkinlikleri yaparken düşünce açısından yardımlaştık genellikle. Yani mesela birimiz kötü bir düşünce veriyse onu düzelttik veya böyle güzel bir düşünce verip birkaç eksiği varsa onları ekledik. Fikir alışverişi anlamında yardımlaştık”. Efe'nin deneyimi, iş birliğine dayalı öğrenmenin katılımcıları arasında olumlu bir iletişim ve iş birliği ortamı yarattığını, bu sayede öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini ve grup içinde aktif rol alma yeteneklerini artırdığını göstermektedir. Grup çalışmaları sırasında ortaya atılan fikirlerin birbirleriyle etkileşim içinde olduğunu ve bu sayede daha sağlam, daha yaratıcı çözümler üretildiğini belirtiyor. Bu yöntem, öğrencilerin düşüncelerini paylaşarak birbirlerinin bakış açılarını zenginleştirmelerine ve kendi fikirlerini geliştirmelerine olanak tanıyor. Dolayısıyla, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleriyle yapılan derslerin, öğrencilerin fikirlerini desteklemesi açısından oldukça etkili olduğunu gösteriyor.

Benzer bir görüşte olan Ayaz ise: “Grup çalışması hayli güzeldi, çok güzeldi hatta. Arkadaşlarımızla fikir ve grup ortamında bulunduk. Birbirimize danıştık. Birbirimizin kararından bir yola ulaştık. Grup çalışmasında arkadaşlarımla olmak beni mutlu etti. Güzeldi neticede.” diyerek iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin fikir gelişimine nasıl katkı sağladığını belirtmektedir. Ayaz, grup çalışmalarının kendisi için olumlu bir deneyim olduğunu belirtmektedir. Arkadaşlarıyla birlikte fikir alışverişi yaparak, grup ortamında danışarak ve ortak kararlar alarak çalışmanın verimli olduğunu vurgulamaktadır. Grup çalışmaları sırasında arkadaşlarıyla fikir alışverişi yaparak birbirlerinin düşüncelerini değerlendirmişler ve ortak kararlarla sonuca ulaşmışlardır. Bu süreçte Ayaz, grup çalışmalarının kendisini mutlu ettiğini ve fikirlerini geliştirmesine katkı sağladığını vurgulamaktadır. Bu durum, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrenciler arasında iş birliği ve fikir paylaşımını teşvik ederek fikirlerin gelişimine önemli ölçüde katkı sağladığını göstermektedir.

Araştırma verilerinin çözümlenmesiyle iş birliğine dayalı öğrenmenin girişimci bireyin sahip olması gereken beklenmedik fırsatları değerlendirme, kaynakları kullanarak yenilikçi ürünler üretme, olumsuzlukları fırsata çevirme, hatalardan öğrenme ve gelişim, çok yönlü bakış açısı ve fikirlerin desteklenmesi niteliklerini kazandırmada yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu ve bu kapsamda öğrencilerin girişimcilik düzeyinin gelişmesine katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Görüşme verileri ve öğrenci günlüklerinin çözümlenmesiyle elde edilen bulguların birbirini doğruladığı görülmüştür.

Araştırmadaki öğrenci görüşleri ve öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere çeşitli değerler kazandırdığına ulaşılmıştır. Bu bulgular, Şekil 4.5’te gösterilmektedir.



Şekil 4.5. Değerler

Şekil 4.5’te görüldüğü gibi araştırmada iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken dayanışma, yardımsverlik, saygı ve adil olma gibi değerler kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bazı öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin kendilerine dayanışma değerini kazandırdığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Örneğin Efe “Genel olarak bence gayet iyi bir çalışmamız oldu. Çünkü orada hem yardımla hem dayanışmayı öğrendik. Dayanışmanın önemini bir kez daha anladık.” diyerek iş birliği yaparak birlikte çalışma ve birbirlerine destek olma konusunda önemli deneyimler kazandığını vurgulamaktadır. Bu, sadece akademik bilgiyi değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal becerileri de geliştiren bir öğrenme ortamının başarıyla sağlandığını göstermektedir. Efe’nin bu deneyimi, öğrencilerin sosyal ilişkilerini güçlendiren ve topluluk bilincini artıran bir eğitim yaklaşımının önemini ortaya koymaktadır. Zehra ise “Bu derslerde hep birlikte çalışarak birbirimize

nasıl destek olabileceğimizi öğrendik. Bir sorunu birlikte çözmenin ve birbirimize yardım etmenin ne kadar değerli olduğunu anladım” diyerek, bu derslerin yardımlaşma ve dayanışma gibi değerleri pekiştirdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin tutmuş olduğu günlüklerde de iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen derslerin öğrencilere dayanışma değerinin önemini anladıklarına ilişkin görüşlerin yer aldığı görülmüştür. Örneğin Gürkan: “Birlik ve beraberliğin önemini anladık (Öğrenci günlüğü, 24.05.2022).” iş birliğinin takım çalışması ve birlikte hareket etmenin önemini kavradığını belirtmiştir. Ceylan, “Birlik olmayı, arkadaşlarımı dinlemeyi öğrendim (Öğrenci günlüğü,10.05.2022)” diyerek iş birliğinin dayanışma içinde hareket etme ve birlikte çalışma becerilerini geliştirdiğini vurgulamıştır. Berk “Bir elin nesi var iki elin sesi var atasözünün gerçek olduğunu öğrendim (Öğrenci günlüğü, 17.05.2022).” diyerek, grup içindeki dayanışmanın gücünü anlamıştır. Bu günlükler, iş birliğine dayalı öğrenme sürecinin öğrencilere dayanışma değeri kazandırdığını ve birlikte hareket etmenin önemini vurguladığını göstermektedir.

Bazı öğrenciler iş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen dersler sayesinde yardımseverlik değerini kazandıklarına ilişkin görüş belirtmiştir. Aras iş birliği içinde olduğu arkadaşlarına yardım etmekten duyduğu memnuniyeti ve bu durumun yardımseverlik duygularını artırdığını belirterek, sosyal etkileşim ve paylaşımcı öğrenme ortamlarının önemini vurgulamaktadır. Benzer bir görüşü olan Gamze ise “Benim bilemediğim bir konuda diğer arkadaşıma sordum, o bilemediği bir konuda bana sordu. Bu şekilde aslında etkinliklerimizi yardımlaşarak gerçekleştirdik” diyerek bir konuda bilgi eksikliği yaşadığında diğer arkadaşlarına danışarak ve karşılıklı olarak yardımlaşarak etkinlikleri gerçekleştirdiklerini ifade etmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin sadece kendi başlarına değil, birlikte çalışarak ve birbirlerine destek olarak öğrenme süreçlerini zenginleştirdiklerini göstermektedir. Bu tür iş birliği örnekleri, öğrencilerin empati, iş birliği ve sosyal becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Benzer bir görüşe sahip olan bir başka öğrenci Melih ise günlüğüne şu cümleleri yazmıştır: “Evet zorlandığım kısımlar oldu ama takım arkadaşlarımın gayreti ve yardımıyla hepsinin üstesinden geldik, birlikten kuvvet doğar (Öğrenci günlüğü 10.05.2022).” Melih zorlandığı durumlarda takım arkadaşlarının çabaları ve yardımlarıyla başarıya ulaştıklarını, iş birliği içinde çalışmanın gücünü ve birlikte hareket etmenin getirdiği avantajları ifade etmektedir.

Araştırma kapsamında iş birliğine dayalı öğrenmenin bazı öğrencilere saygı değerini kazandırdığına dair öğrenci görüşlerine ulaşılmıştır. Örneğin, Zehra şunları

söylemiştir: “Daha çok saygılı oldum. Hani insanların işine karışmadan çok karışmadan sakince durmayı öğrendim. Önceden çok böyle değildim.” Eray ise görüşlerini şu cümlelerle açıklamıştır: “Yani önceden biraz daha bencildim ben. Şimdi grup çalışması yapınca yani biraz daha arkadaşlarımla fikirlerine saygı gösterdim yani böyle oldu.” Zehra, grup çalışmaları sayesinde daha saygılı ve başkalarının işlerine karışmadan sakın kalmayı öğrendiğini belirtmiştir. Bu deneyimlerin onun davranışlarında olumlu bir değişiklik yarattığını vurgulamıştır. Eray ise önceki bencil eğilimlerini grup çalışmalarında arkadaşlarının fikirlerine daha fazla saygı göstererek aşmıştır. Bu bulgular, iş birliği ve grup çalışmalarının öğrenciler arasında empati ve saygıyı artırıcı etkilerinin olduğunu göstermektedir. Ceylan günlüğüne benzer düşünceleri şu şekilde yazmıştır: “Arkadaşlarımız bir şey yaparken ya da anlatırken onlara saygılı olmamız gerektiğini anladım (Öğrenci günlüğü, 24.05.2022).” Ceylan’ın görüşü iş birliği süreçlerinde edindiği saygı değerini ve bu sürecin öğrencilerin sosyal etkileşimlerine nasıl katkı sağladığını vurgulamaktadır.

İş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen derslerin sayesinde öğrencilerin adil olmaya yönelik farkındalıklarının oluştuğuna dair öğrenci görüşleri ve günlük notlarına rastlanmıştır. Örneğin Efe adil olmaya ilişkin görüşlerini şöyle belirtmiştir: “Sosyal Bilgiler dersinde yaptığımız grup çalışmaları çok güzeldi ve çok şey öğrendik. Mesela grup olmayı öğrendik ve grup arkadaşlarımızı dışlamamayı adil olmayı öğrendik.” Eda ise günlüğüne şu cümleleri yazmıştır: Takımca birlik olup herkese birbirine eşit bir şekilde davrandı. Herkes adildi. Bu beni çok mutlu hissettirdi (Öğrenci günlüğü, 26.05.2022).” İş birliğine dayalı öğrenme yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilen dersler, öğrencilerin adil olma değerini geliştirmelerine katkı sağladığı görülmektedir. Efe ve Eda’nın ifadelerinden anlaşıldığı üzere, Sosyal Bilgiler derslerinde yapılan grup çalışmaları sayesinde öğrenciler, dışlamayı önlemenin ve herkesi eşit şekilde değerlendirmenin önemini kavramışlardır. Efe, grup çalışmalarının adalet kavramını öğrettiğini ve bu sayede grup içinde adil davranmanın önemli olduğunu belirtmektedir. Eda ise günlüğünde, takım halinde çalışmanın herkes için adil bir ortam sağladığını ve bu durumun kendisini mutlu ettiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin görüşmeleri ve günlük notları, iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinde dayanışma, yardımseverlik, saygı ve adil olma gibi değerlerin kazandırıldığını ve bu değerlerde gelişim sağlandığını göstermektedir. Bu bulgular, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere çeşitli değerler kazandırarak girişimcilik düzeylerinin artmasına katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur.

5. SONUÇ, TARTIŞMA, ÖNERİLER

Bu kısımda, araştırmanın bulgularına dayanarak elde edilen sonuçlar tartışılmış, bu sonuçlar literatürdeki benzer çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmış ve araştırmanın sonuçlarına dayanarak yapılan öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisini incelemiştir. 5İ (34 öğrenci) uygulama grubu ve 5L (34 öğrenci) kontrol grubu olmak üzere belirlenen katılımcılarla 10 haftalık bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Veriler, ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formları ve öğrenci günlükleri kullanılarak toplanmıştır. Toplanan veriler, nicel ve nitel veri analiz yöntemleri kullanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

5.1.1. Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin deney grubundaki öğrencilerin girişimcilik becerisine etkisine ilişkin sonuçlar

Araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin, deney grubundaki öğrencilerin girişimcilik becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaçla, ilk olarak deneysel işlem öncesinde ve sonrasında uygulanan girişimcilik ölçeğine ilişkin bulgular sunulmuştur. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarına deneysel işlem öncesinde ön test uygulanmış ve grupların girişimcilik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deneysel işlem sonrasında ise son test uygulanmış ve deney grubunun lehine anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, deney grubunun puanlarında anlamlı bir artış olduğu, kontrol grubunun puanlarında ise anlamlı bir değişiklik olmadığı görülmüştür. Bu bulgular, 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımının, öğrencilerin girişimcilik düzeylerini artırmada etkili olduğunu göstermiştir.

Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin, deney grubundaki öğrencilerin girişimcilik becerilerini, kontrol grubuna göre daha fazla geliştirdiği tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleriyle yapılan öğretim, öğrencilerin girişimcilik becerilerini artırmada etkili olmuştur. Bu sonuç, Durna'nın (2019) araştırmasıyla da desteklenmektedir. Durna'nın araştırmasında, Jigsaw tekniğiyle eğitilen deney grubu öğrencilerinin, mevcut öğretim programını

kullanan kontrol grubuna göre akademik başarı, bilgi kalıcılığı ve derse karşı tutum açısından daha başarılı olduğu bulunmuştur. Johnson ve Johnson (1999) da iş birliğine dayalı öğrenmenin, öğrencilerin sosyal ve akademik becerilerini geliştirdiğini belirlemiştir. Bu çalışmayla da öğrencilerin girişimcilik becerilerini iş birliği yoluyla daha etkili bir şekilde öğrendikleri ortaya çıkmıştır. Morris ve arkadaşları (2013), girişimcilik eğitiminin etkilerini incelemiş ve iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin, öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirmede etkili olduğunu bulmuşlardır.

Araştırma, öğrencilerin iş birliği yaparak girişimcilik projelerinde daha başarılı olduklarını göstermiştir. Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin, deney grubundaki öğrencilerin girişimcilik becerilerine olumlu bir katkı sağladığı ve bu doğrultuda öğrencilerin girişimcilik, öz farkındalık, risk alma ve fırsatları değerlendirme becerilerinin arttığı belirlenmiştir. Eroğlu'nun (2019) çalışmasında, öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Deveci'nin (2018a) araştırmasında ise ortaokul öğrencilerinin genel olarak yüksek girişimcilik eğilimleri gösterdiği saptanmıştır. Bacanak'ın (2013) araştırmasında da öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin girişimcilik becerilerini geliştirmede etkili olduğu yönünde ortak bir görüşün bulunduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin, öğrencilerin girişimcilik becerilerini anlamlı derecede artırdığı ve bu yöntemin, öğrencilerin girişimcilik, öz farkındalık, risk alma ve fırsatları değerlendirme becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir.

5.1.2. Sosyal bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansımaları konusundaki görüşlerine ilişkin sonuçlar

Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansımalarının olumlu yönde olduğu görülmüştür. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine yansımaları ile ilgili bulgular; öz farkındalık, risk alma, fırsatları değerlendirme ve değerler alt temaları çerçevesinde ele alınmıştır. Öğrencilerin bu temalar çerçevesinde kendilerini geliştirdiğine dair ortaya çıkan

sonuçlar, iş birliği içindeki öğrenme ortamlarının girişimcilik becerilerinin kazanılmasında kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır.

Araştırmada, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere girişimciliğin öz farkındalık boyutunda önemli katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin sürekli çaba sarf etmeleri, çok yönlü gelişim göstermeleri, alternatif yollar denemeleri, özgüvenli olmaları, istekli olmaları, merak duymaları, yeniliklere açık olmaları, hayal kurmaları, kendilerini tanımaları ve çözüm üretebilmeleri gibi becerilerinin gelişmesine katkı sağlamıştır.

Araştırma sonuçları, iş birliğine dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin sürekli çaba göstermelerine nasıl katkıda bulunduğunu ve bu süreçte hem bireysel hem de grup olarak nasıl gelişim kaydettiklerini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, Akyürek ve Şahin (2013) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin iş birlikli öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkarken sürekli çaba göstererek ve grup dinamiklerinden yararlanarak bu zorlukların üstesinden gelmeyi öğrendikleri belirtilmiştir. Bu sonuçlar iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin hem bireysel hem de grup olarak gelişimlerine önemli katkılar sağladığını ve zorluklarla başa çıkma becerilerini artırdığını destekler niteliktedir.

İş birliğine dayalı öğrenmenin, öğrencilerin sosyal, duygusal ve bilişsel alanlarda çok yönlü gelişimlerine katkıda bulunduğu belirlenmiştir. Gillies'in (2003) araştırması da bu bulguları destekler niteliktedir; araştırma, iş birliğine dayalı öğrenmenin ortaokul öğrencilerinin davranışlarına olumlu katkılar sağladığını ve grup içindeki etkileşimlerin artmasının, öğrencilerin kendilerini daha iyi tanımlarına ve öz farkındalıklarını artırmalarına yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, iş birliğine dayalı öğrenmenin yalnızca akademik başarıyı değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini de desteklediğini göstermektedir. Gümüş ve Buluç'un (2007) çalışmasında da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımıyla ders işleyen öğrencilerin grup içinde görev almaktan zevk aldıklarını, derste daha aktif olduklarını ve dersin işleyişinden memnun kaldıklarını belirtmektedir. Öğrencilerin derste daha aktif rol almaları, derse olan katılımlarının artmasına ve motivasyonlarının yükselmesine neden olmuştur. İş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine daha fazla dahil olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlamış, bu da derslere olan ilgilerini artırmış ve öğrenme sürecinde daha fazla çaba göstermelerine yol açmıştır. Rina, Murtini ve Indriayu (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma ise, girişimcilik eğitiminin

girişimci bilgi ve becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Ayrıca, Gönülcü (2019) tarafından yapılan araştırma, girişimcilik becerilerini kazandırmaya yönelik hazırlanan eylem planlarının öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermiştir. Bu eylem planları, öğrencilerin girişimci özelliklerini edinmelerine, sorun çözme becerilerini geliştirmelerine ve kendi yeteneklerini keşfetmelerine katkıda bulunmuştur. Gönülcü'nün (2019) bulguları, eylem planlarının girişimcilik eğitiminde etkili bir araç olarak kullanılabileceğini ve öğrencilerin girişimcilik becerilerinin gelişimini desteklediğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin iş birliği yaparak daha etkin bir öğrenme süreci geçirdikleri, özgüvenlerinin arttığı, sosyal becerilerinin geliştiği ve kendilerini daha iyi ifade edebildikleri görülmüştür. Bu bağlamda, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin, öğrencilerin akademik başarılarını artırırken aynı zamanda onların sosyal ve duygusal gelişimlerine de önemli ölçüde katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenme ortamlarının öğrencilerin kendilerini rahatça ifade etmelerini sağlayarak genel özgüvenlerini güçlendirdiğini ortaya koymuştur. Gillies (2016) çalışmasında, iş birliğine dayalı öğrenmenin sınıf içinde özgüveni artırdığı ve öğrencilerin daha fazla risk alarak yeni fikirleri paylaşmalarını sağladığı bulunmuştur. Bu çalışma, iş birliği ve etkileşim yoluyla birlikte çalışmanın, öğrencilerin risk alma yetilerini desteklediğini göstermektedir. Olom (2022) araştırmasında, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin öğrenme ve başarıma konusundaki içsel motivasyonlarını artırdığı belirtilmiştir. Görevleri birlikte tamamlama ve başarıya ulaşma süreçleri, öğrencilerin motivasyonlarını güçlendirmekte ve grup çalışmaları aracılığıyla ortak hedeflere ulaşmak, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırarak öğrenmeye yönelik içsel motivasyonlarını yükseltmektedir. Gümüş ve Buluç (2007) araştırma bulgularına göre, iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımı öğrencilerin özgüvenini artırmakta ve derslere olan motivasyonlarını yükseltmiştir. Öğrencilerin grup çalışmaları sırasında aktif rol almaları ve başarıya ulaşmaları, özgüvenlerini pekiştirmekte ve kendilerine olan güvenlerini artırmıştır. Bu durum, öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilemekte ve onları daha motive bireyler haline getirmiştir. Arı (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, iş birliği temelli öğretim tekniklerinin kullanımı, öğrencilerin iş birliği becerilerini olumlu yönde etkilemiştir. Grup çalışmaları ve ortak projeler, öğrencilerin birlikte çalışma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmuş ve bu durum sınıf içi dinamiklerin iyileşmesine katkıda bulunmuştur. Akyürek ve Şahin

(2013) tarafından yapılan araştırmada ise, öğrencilerin özgüvenlerine yönelik görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin yeterli özgüvene sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin özgüven duygularını geliştiren kazanımların girişimcilik becerilerine katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Munawaroh ve diğerkleri (2022) tarafından yapılan araştırma, iş birliğı temelli öğrenme modelinin öğrencilerin iletişim becerilerini de önemli ölçüde geliştirebileceğini göstermiştir. İş birliğı temelli öğrenmeye katılan öğrenciler, geleneksel öğrenme yöntemlerini takip eden öğrencilere kıyasla iletişim becerileri konusunda daha iyi bir donanıma sahip olmuştur. Bu bulgu, iş birliğı temelli öğrenmenin öğrencilerin etkileşim yeteneklerini artırarak daha etkili iletişim kurmalarını sağladığını ortaya koymaktadır. Arı (2020) tarafından elde edilen bulgular ise, Sosyal Bilgiler derslerinde iş birliğı temelli öğretim tekniklerinin öğrencilerin iletişim becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini göstermiştir. Bu bağlamda iş birliğı yoluyla sağlanan etkileşim ve grup çalışmaları, öğrencilerin özgüvenlerini artırarak hem sosyal hem de bilişsel gelişimlerini desteklemektedir.

Araştırma, iş birliğıne dayalı öğrenme yöntemlerinin derslerde öğrencilerin katılımını artırarak ve öğrenme sürecini daha keyifli hale getirerek derse olan ilgiyi ve merakı artırdığını göstermiştir. Bu bulgu, Arı'nın (2020) araştırmasıyla paralellik göstermektedir. Arı, iş birliğı temelli öğretim tekniklerinin Sosyal Bilgiler dersinde uygulandığında derse olan ilgiyi artırdığını tespit etmiştir. Gümüş ve Buluç (2007) tarafından yapılan araştırma ise iş birliğıne dayalı öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin öğrenme sürecinde kalıcılığı sağladığını ve araştırma ilgilerini artırdığını ortaya koymuştur. Öğrencilerin bu yöntemle işlenen derslerde öğrendiklerini daha kolay hatırladıkları ve daha fazla araştırma yapma eğiliminde oldukları görölmüştür. Bu durum, iş birliğıne dayalı öğrenmenin öğrencilerin bilgiye ulaşma ve araştırma yapma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. McGowan ve diğerkleri (1990) ise, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik olumsuz tutumlarının genellikle dersin içeriğinden ziyade öğretmenin öğretme yaklaşımından kaynaklandığını belirtmiştir. Bu bağlamda, olumsuz tutumların ortadan kaldırılması için çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılmasının öğrencilerin derse karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine katkıda bulunacağı vurgulanmıştır. Demir (2021) araştırmasında, Jigsaw IV tekniğinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarını ve derse olan ilgilerini güçlendirdiğı bulunmuştur. Ayrıca, Gulls ve Shehzad (2015) iş birliğı öğrenme ortamlarının öğrencilerin derslere olan ilgilerini ve katılımlarını

artırdığını ifade etmiştir. Grup çalışmalarının öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı, çünkü bu yöntemlerin hem bireysel hem de grup hedeflerine ulaşma konusundaki sorumlulukları artırdığı belirtilmiştir. İflazoğlu (2000) çalışmasında, öğrencilerin iş birliği temelli öğrenme yöntemleri ile ders işlemeyi sevdiklerini, arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiklerini ve derse heyecanla katıldıklarını belirtmiştir. Bayram (2015) tarafından yapılan araştırmada da, öğrenciler iş birliğine dayalı yöntemlerin arkadaşlık ilişkilerinde olumlu değişiklikler yarattığını ifade etmişlerdir. Altınsoy (2007) takım-oyun turnuvaları tekniğinin öğrencilerin derse daha fazla ilgi göstermelerine ve katılım isteklerinin artmasına neden olduğunu vurgulamıştır. Ünlü ve Aydın (2011) ise öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğiyle işlenen matematik derslerinde öğrencilerin derse isteyerek ve sıkılmadan katıldıklarını, olumlu tutumlar geliştirdiklerini belirtmiştir. Bu sonuçlar, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse olan ilgilerini ve katılımlarını arttırmada etkili bir yöntem olduğunu desteklemektedir. İş birliği temelli öğretim tekniklerinin, öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırma ve öğrenme sürecini daha cazip hale getirme konusundaki olumlu etkileri, bu yöntemlerin eğitimdeki önemini ve uygulanabilirliğini vurgulamaktadır.

Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenme ortamlarının öğrencilerin çeşitli fikirlere açık olmalarını teşvik ettiğini ve yenilikçi düşüncelerine katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur. Hasanca ve Saraç (2023) çalışmasında, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde proje konularını araştırırken yeni ve farklı bilgiler edindiklerini yansıtıcı günlüklerde ifade ettiklerini belirtmiştir. Akyürek ve Şahin (2013) tarafından yapılan araştırma, öğrencilerin işbirlikçi öğrenme ortamlarında girişimci bir ruhla hareket ederek yenilikçi fikirler üretebildiklerini ve bu fikirleri hayata geçirme konusunda teşvik edildiklerini ortaya koymuştur. Girişimcilik ruhu, öğrencilerin yaratıcı düşünme ve yenilikçi çözümler bulma yeteneklerini artırarak hem akademik hem de kişisel gelişimlerini destekleyen önemli bir faktör olarak görülmüştür. Ayrıca, Tjosvold, Sun ve Wan (2005) yaptıkları araştırmada tartışmanın ve problem çözme yöneliminin grup üyeleri arasındaki kişilerarası ilişkileri güçlendirdiğini, alternatif fikirlerin keşfedilmesini, bütünleştirilmesini ve benimsenmesini teşvik ettiğini bulmuşlardır. Webb'in (2009) araştırması, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin problem çözme becerilerini ve yaratıcı düşünme kapasitelerini artırdığını göstermiştir. Attle ve Baker (2007), iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin mesleki gelişimini desteklediğini ve onları rekabetçi ortamlara hazırladığını vurgulamaktadır. İş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin, öğrencilerin yalnızca içerik bilgisi kazanmalarını değil,

aynı zamanda uygulamalı beceriler geliştirmelerini de sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca, Lam, Yim, Law ve Cheung (2004) rekabetin sınıftaki performans hedefleri ve öğrenme motivasyonu üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu bulmuştur. Bu sonuçlar, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin yenilikçi düşünmelerini teşvik eden ve farklı fikirleri değerlendirerek yaratıcı çözümler bulmalarına yardımcı olan etkili bir yöntem olduğunu göstermiştir. Bu süreç, öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişimlerini destekleyerek onları daha yenilikçi ve girişimci bireyler haline getirmiştir.

Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleriyle yürütölen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin hayal güçlerini kullanmaya yönlendirdiğini ortaya koymuştur. Hisrich ve arkadaşları (2005), girişimciliğin bireylerin hayal güçlerini kullanmalarını teşvik ettiğini vurgulamıştır. Bu teşvik, bireylerin sıra dışı düşünme yeteneklerini kullanarak yeni ve yenilikçi fikirler geliştirmelerini sağlamıştır. Sonuçlar iş birliğine dayalı öğrenmenin, öğrencilerin yaratıcı düşünme süreçlerini destekleyerek hayal güçlerini etkin bir şekilde kullanmalarına yardımcı olduğunu göstermiştir. Sosyal Bilgiler derslerinde uygulanan iş birliği temelli öğrenme, öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirerek yeni ve yaratıcı çözümler geliştirmelerine olanak tanımıştır.

Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleriyle yürütölen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin sahip oldukları nitelikleri ve güçleri fark etmelerine, öz farkındalık geliştirmelerine ve kendilerini daha iyi tanımalarına yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Olom (2022), iş birliğinde dayalı öğrenmenin öğrencilerin konu alanlarına karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine ve benlik saygılarını artırmalarına katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Grup çalışmalarında elde edilen başarılar, öğrencilerin öz farkındalıklarını artırarak kendi yeteneklerini tanımalarına ve kendilerine güvenmelerine yardımcı olmaktadır. Bu süreç hem öğrenme motivasyonlarını hem de genel benlik saygılarını olumlu yönde etkilemektedir. Çolakoğlu ve Çolakoğlu (2016) tarafından yapılan araştırma, öz-yeterlilik algısının girişimcilik potansiyelini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Öz-yeterlilik algısı yüksek olan bireylerin girişimcilik potansiyelinin de yüksek olduğunu ve bu kişilerin girişimci olma eğilimlerinin, öz-yeterlilik algısı düşük olanlara göre daha fazla olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin, öğrencilerin öz farkındalıklarını geliştirmeleri ve girişimcilik potansiyellerini artırmaları açısından önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini ve onları çeşitli çözüm yolları denemeye teşvik ettiğini ortaya

koymuştur. Munawaroh ve diğeri (2022), iş birliğinde dayalı öğrenmenin öğrencilerin yeni fikirler ve çözümler üretme kapasitelerini artırdığını ve üst düzey akıl yürütme ile bilgi aktarımını geliştirdiğini belirtmiştir. Bu öğrenme ortamları, öğrencilerin karmaşık problemleri çözmeye ve yaratıcı düşünme becerilerini güçlendirerek, daha derin ve kapsamlı bilgi edinmelerini sağlamıştır. Olom (2022) ise, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin sorunlar hakkında edindikleri bilgileri güvenilir bir şekilde paylaşmalarını teşvik ettiğini vurgulamıştır. Grup üyeleri, mevcut problemlerle ilgili doğru çözümleri öğrendiklerinde, bu bilgileri diğeri grup üyelerine aktararak topluca öğrenmeyi ve çözüm bulmayı desteklemiştir. Bu bilgi paylaşımı, grup dinamiklerini güçlendirmiş ve birlikte öğrenme sürecini zenginleştirmiştir. Sonuç olarak, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleri, öğrencilerin problem çözmeye becerilerini ve yaratıcı düşünme kapasitelerini geliştirmede etkili bir araç olarak öne çıkmaktadır. Bu yöntemler, çeşitli çözüm yollarını denemeyi teşvik ederken, grup içindeki bilgi paylaşımını ve birlikte öğrenmeyi desteklemektedir.

Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere girişimciliğin risk alma boyutunda da önemli katkılar sağladığını ortaya koymuştur. Öğrenciler, grup çalışmaları sırasında plan yapmanın ve bu plana sadık kalmanın, görevleri daha etkili ve düzenli bir şekilde yerine getirmelerine yardımcı olduğunu fark etmişlerdir. Bu süreçte, planları uygulamaya yönelik bilinç kazandıkları ve planlamanın önemini anladıkları belirlenmiştir. Aydede ve Kesercioğlu (2012) tarafından gerçekeştirilen araştırmada, aktif öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin problem çözmeye, girişimcilik becerileri ve yaşam planlama yeteneklerini geliştirdiği vurgulanmıştır. Özellikle, grup çalışmaları sırasında yapılan planların ve bu planlara sadık kalmanın, öğrencilerin görevlerini daha etkili ve düzenli bir şekilde yerine getirmelerine katkı sağladığı görölmüştür. Bu bağlamda, aktif öğrenme yöntemleri, öğrencilerin hem bireysel hem de grup bazında düzenli ve sistematik çalışma alışkanlıklarını pekiştirmekte etkili bir araç olarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, iş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin risk alma ve planlama becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Bu yöntem, öğrencilerin plan yapma ve bu planlara sadık kalma becerilerini güçlendirirken, aynı zamanda girişimcilik ve düzenli çalışma alışkanlıklarını pekiştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin sezgilerine güvenmelerine ve risk almalarına önemli katkılarda bulunduğunu ortaya koymuştur. Öğrenciler, bu öğrenme yöntemleri sayesinde karşılaştıkları problemleri çözmek için

farklı çözüm yolları denemeye başlamış ve sezgilerinden faydalanarak bu süreçte daha etkin bir şekilde hareket etmişlerdir. Akyürek ve Şahin (2013) çalışmalarında, öğretmenlerin öğrencilerin risk alma yetenekleri ve girişimcilik ruhları hakkında olumlu görüşler bildirdiğini göstermiştir. Öğrencilerin, yeni fikirler üretme sürecinde risk alabildikleri ve bu süreçte karşılaşılabilecekleri zorlukları göze aldıkları görülmüştür. Bu bulgu, işbirlikçi öğrenme ortamlarının öğrencilerin cesaretlerini ve yenilikçiliklerini destekleyen bir ortam sağladığını göstermektedir. Akyüz, Gedik, Akyüz ve Yıldırım (2006) ise araştırmalarında girişimcilik becerilerinin kazandırılmasında cesaret ve risk alabilmenin önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir. Bu çalışmalar, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ve cesaret ile risk alabilme gibi içsel donanımların bu sürecin önemli parçaları olduğunu vurgulamaktadır. Sonuç olarak, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleri, öğrencilerin risk alma yetilerini geliştirmekte ve sezgilerinden yararlanarak problem çözme becerilerini artırmaktadır. Bu yöntem, öğrencilere cesaret ve yenilikçilik kazandırarak girişimcilik becerilerini destekleyen bir öğrenme ortamı sunmaktadır.

Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin yenilikleri takip etme ve bu yeniliklerden faydalanma konusunda başarılı olduklarını göstermiştir. Öğrenciler, yeniliklerin risklerini bilerek, girişimcilik kapsamındaki hayal güçlerini etkili bir şekilde kullanarak fırsatlardan yararlanmanın önemini kavramışlardır. Olom (2022) araştırmasında, iş birliğine dayalı öğrenmenin, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiği ve hayal güçlerini kullanarak yenilikçi ve etkili çözümler üretmelerine olanak tanıdığını belirtmiştir. Bu tür öğrenme ortamları, öğrencilerin yenilikleri değerlendirme ve uygulama yeteneklerini artırmakta, aynı zamanda riskleri analiz edebilme becerilerini geliştirmektedir. Bu bağlamda, iş birliğine dayalı öğrenmenin, öğrencilere risk alma konusunda katkı sağladığı ve girişimcilik düzeylerinin yükselmesine yardımcı olduğu söylenebilir. Öğrenciler, iş birliği ve etkileşim yoluyla yenilikçi fikirleri ve çözümleri değerlendirme fırsatı bulurken, bu süreçte riskleri yönetme ve fırsatları değerlendirme konusunda daha yetkin hale gelmektedirler. Bu sonuçlar, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerini ve yaratıcılıklarını destekleyen etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere girişimciliğin önemli bir boyutu olan fırsatları değerlendirme konusunda katkı sağladığını göstermiştir. Sosyal

Bilgiler dersleri, öğrencilere beklenmedik fırsatları değerlendirme ve kaynakları kullanarak yenilikçi ürünler üretme yeteneğini kazandırmıştır. Hasanca ve Saraç (2023) tarafından yapılan çalışmada, öğrenciler iş birliği yaparak bir şeyler üretmenin ve birlikte çalışmanın “çok keyifli” olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Gillies (2003) tarafından belirtilen iş birliğine dayalı öğrenmenin grup içi etkileşimi ve iletişimi artırarak öğrencilerin birlikte üretken olma becerilerini geliştirdiğini desteklemektedir. Gillies (2003) çalışmasında, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrenciler üzerinde belirgin pozitif etkiler yarattığı ve grup içi etkileşim ile iletişimin artmasının, öğrencilerin fırsatları daha iyi değerlendirme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Munawaroh ve diğerleri (2022) tarafından yapılan araştırma, iş birliğine dayalı öğrenmenin geleneksel yöntemlere kıyasla daha yüksek düzeyde başarı ve üretkenlik sağladığını göstermiştir. Grup çalışmaları ve etkileşimli öğrenme ortamları sayesinde öğrenciler daha verimli ve başarılı sonuçlar elde etmektedirler. Bu sonuçlar, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin akademik performanslarını ve girişimcilik becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Olom (2022) tarafından yapılan çalışmada, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrenciler arasında yaratıcı düşünme yeteneğini artırdığı vurgulanmıştır. Bu süreç, grup içindeki çeşitli bakış açılarını ve düşünce süreçlerini bir araya getirerek, öğrencilerin yaratıcı düşünme kapasitelerini önemli ölçüde genişletmiştir. İş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda yenilikçi ve etkili çözümler üretmelerine olanak tanımıştır. Eleştirel düşünme becerileri de bu sürecin bir parçası olarak, öğrencilerin çeşitli sorunları farklı açılardan ele almasını ve yaratıcı çözümler geliştirmesini desteklemiştir. Moges (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin yaratıcılığının iş birliği temelli öğrenme modelinde geleneksel öğrenme modeline göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. İş birliği temelli öğrenme, öğrencilerin daha yüksek derecede muhakeme ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olmalarını teşvik etmiştir. Bu sonuçlar, iş birliği temelli öğrenmenin öğrencilerin yaratıcılığını artırma ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirme konusundaki etkisini vurgulamaktadır.

Araştırmada, iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin, öğrencilerin olumsuzlukları fırsata dönüştürmelerine, hatalardan öğrenmelerine ve kendilerini geliştirmelerine katkı sağladığını ortaya konmuştur. Bu bağlamda, Huerta de Soto (2010) girişimciliği, karşılaşılan fırsatları değerlendirerek yarar sağlamanın bir yolu olarak tanımlamıştır. Sosyal girişimciliğin iş birliğine dayalı

çalışmayı da kapsadığını vurgulayan Mair ve Marti (2006), birden fazla birey veya grubun kaynaklarını bir araya getirerek yeni fırsatlar oluşturabileceklerini belirtmişlerdir. Bu görüşler, iş birliğine dayalı öğrenme süreçlerinin öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirmede ve fırsatları etkin bir şekilde değerlendirmede önemli bir rol oynadığını desteklemektedir. Dettmer (2004) ise, baskı altında çalışmanın gerekli olduğu mesleklere hazırlanan öğrenciler için “kaybederek öğrenmenin” değerli bir süreç olduğunu öne sürmüştür. Dettmer’in bu görüşü, araştırmanın bulgularını desteklemektedir, çünkü iş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin hatalardan ders çıkararak gelişmelerine olanak tanımaktadır. İş birliğine dayalı öğrenme ortamları, öğrencilerin olumsuzlukları fırsata dönüştürmelerine, hatalardan öğrenmelerine ve kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Öte yandan iş birliğine dayalı öğrenme ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin çok yönlü bakış açıları geliştirmelerine ve fikirlerin desteklenmesine katkıda bulunduğu görülmüştür. Olom (2022), iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere farklı bakış açılarını paylaşma imkânı sunduğunu belirtmektedir. Bu süreç, öğrencilerin birbirlerinin düşünce ve görüşlerini dikkate alarak konuları daha geniş bir perspektiften değerlendirmelerine olanak tanımaktadır. Grup içindeki etkileşimler, çeşitli bakış açılarını anlamaya ve değerlendirmeye yardımcı olmaktadır. Sonuç olarak, iş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin girişimcilik düzeylerini geliştirmede ve fırsatları değerlendirmede etkili bir öğrenme yaklaşımı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu yöntem, öğrencilere hem bireysel hem de grup bazında çeşitli beceriler kazandırarak, girişimcilik ve problem çözme konularında yetkinliklerini artırmaktadır.

Araştırma, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere dayanışma, yardımseverlik, saygı ve adil olma gibi değerleri kazandırdığına ilişkin sonuçlara ulaşmıştır. Grup çalışmaları sayesinde öğrenciler, dayanışma ve yardımseverlik değerlerini içselleştirmiş ve derslerde hem grup arkadaşlarıyla hem de diğer grupların üyeleriyle sık sık yardımlaşmışlardır. Arı (2020) araştırmasında, iş birliğine dayalı öğretim tekniklerinin Sosyal Bilgiler dersinde sorumluluk ve yardımseverlik gibi değerlerin kazanılmasında etkili olduğu ve temel becerilerin, iletişim, iş birliği ve sosyal katılım gibi alanlarda gelişime katkı sağladığı belirtilmiştir. Gümüş ve Buluç (2007) çalışmasında, öğrencilerin grup çalışmaları sırasında olumlu davranışlar sergilediği ve takım çalışmasının önemini kavradığı vurgulanmıştır. Bu süreçte öğrenciler, ortak hedeflere ulaşmak için çaba sarf ederken dayanışma ve yardımseverlik değerlerini de pekiştirmişlerdir.

Öte yandan araştırma, iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilere saygı ve adil olma değerlerini kazandırdığını ortaya koymuştur. Öğrenciler, derslerde ve günlük yaşamlarında başkalarına karşı saygılı ve adil bir tutum sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgular, Çinici ve Demir (2010) tarafından yapılan araştırma ile uyumludur; bu çalışmada, iş birliğine dayalı öğrenme ortamlarında öğrencilerin yardımlaşmayı, destek olmayı, farklı fikirlere saygı göstermeyi ve fikir paylaşımını öğrendikleri belirtilmiştir. Her iki araştırma da iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin sosyal ve ahlaki değerlerini geliştirdiğini vurgulamaktadır. Sonuç olarak, iş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilere sosyal ve ahlaki değerler kazandırarak eğitim süreçlerini daha etkili hale getirmekte ve girişimci bireyin sahip olması gereken değerleri kazandırarak öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Araştırmanın katılımcı grubunda yer alan öğrencilerden elde edilen görüşmeler ve öğrenci günlükleri ile toplanan niteliksel veriler, ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği ile elde edilen istatistiksel sonuçları desteklemektedir. Araştırma bulguları, Sosyal Bilgiler derslerinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin, öğrencilerin girişimciliğin öz farkındalık, risk alma ve fırsatları değerlendirme boyutlarına katkı sağladığını göstermektedir. Ayrıca, iş birliğine dayalı öğrenmenin, öğrencilere girişimci bireylerde bulunması gereken çeşitli değerleri kazandırdığını ortaya konmuştur. Bu bulgular, iş birliğine dayalı öğrenmenin, öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin gelişiminde etkili bir öğrenme yaklaşımı olduğunu vurgulamaktadır.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına dayanarak, uygulamaya ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur. Araştırma sonuçlarına dayanarak, uygulamaya yönelik öneriler aşağıdaki gibidir:

- Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirmek amacıyla iş birliğine dayalı grup çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Bu çalışmalar, öğrencilerin takım içinde etkin iletişim kurma, iş birliği yapma ve yenilikçi çözümler üretme yeteneklerini geliştirecektir. Öğrencilere, girişimcilik becerilerini pratiğe dökme fırsatı tanıyan projeler verilmelidir. Bu projelerde iş birliği odaklı etkinlikler düzenlenerek, öğrencilerin yaratıcı düşünme, problem çözme ve yenilikçi fikirler geliştirme kapasiteleri artırılmalıdır.
- Etkili bir iş birliği ortamı oluşturmak için sınıf içi düzenlemeler ve öğretim stratejileri yeniden yapılandırılmalıdır. Girişimcilik becerilerini güçlendirmek adına, projeler ve iş birliği odaklı etkinliklerin yer aldığı bir sınıf ortamı oluşturulmalıdır. Bu ortamın nasıl oluşturulabileceğini anlamak için eylem araştırması yöntemi uygulanabilir. Bu araştırma, öğretmenlerin ve öğrencilerin iş birliği süreçlerini nasıl deneyimlediklerini ve hangi faktörlerin iş birliğini teşvik ettiğini veya engellediğini belirlemeyi hedeflemelidir.
- Öğrencilerin girişimcilik becerilerini desteklemek amacıyla rehberlik ve mentorluk çalışmaları yapılmalıdır. Öğrencilere, fikir ve düşüncelerini hayata geçirmeleri konusunda rehberlik edecek mentörler atanmalı ve bu mentörler aracılığıyla öğrencilerin projeleri yönlendirilmelidir. Rehberlik ve mentorluk programlarının girişimcilik becerileri üzerindeki etkisini incelemek için nitel araştırma yöntemleri kullanılabilir. Öğrenciler ve mentörlerle yapılan derinlemesine görüşmeler, mentorluk sürecinin nasıl yürütüldüğünü ve öğrencilerin girişimcilik projelerini nasıl geliştirdiklerini anlamak için önemli bir kaynak sağlayabilir.
- İş birliğine dayalı öğrenmeyi gerçek yaşam deneyimleriyle birleştirerek öğrencilere kullanışlı beceriler kazandırılmalıdır. Uluslararası projeler, alan çalışmaları ve staj fırsatları gibi uygulamalar, öğrencilerin teorik bilgilerini pratikte kullanmalarına olanak tanıyacaktır. Bu tür deneyimler, öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirirken aynı zamanda küresel bakış açılarını

genişletecektir. Gerçek yaşam deneyimlerinin iş birliğine dayalı öğrenme üzerindeki etkisini değerlendirmek için eylem araştırması veya durum çalışması yöntemleri kullanılabilir. Bu çalışmalar, öğrencilerin uluslararası projelerde, alan çalışmalarında veya staj fırsatlarında edindikleri deneyimlerin girişimcilik becerilerini nasıl geliştirdiğini ve öğrenmeye nasıl katkı sağladığını ortaya koyabilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler ise şöyledir:

- İş birliğine dayalı öğrenmenin girişimcilik becerilerine olan uzun vadeli etkilerinin değerlendirilmesi amacıyla araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmalar, öğrencilerin mezun olduktan sonra girişimcilik becerilerini nasıl kullandıklarını ve bu becerilerin kariyerlerine olan etkilerini incelemeyi hedefleyebilir. Bu tür çalışmalarda izleme araştırması yöntemleri kullanılabilir.
- İş birliğine dayalı öğrenmenin girişimcilik becerilerine olan etkisi, farklı sosyo-ekonomik düzeylere, költürlere ve öğrenme ortamlarına sahip okullarda araştırılabilir ve karşılaştırılabilir. Çok merkezli çalışmalar, farklı gruplar arasındaki iş birliği süreçlerini ve girişimcilik becerilerinin nasıl farklılaştığını analiz etmeyi amaçlayabilir.
- İş birliğine dayalı öğrenmenin girişimcilik becerilerine olan etkisi, farklı yaş grupları, cinsiyetler ve akademik başarı düzeylerine sahip öğrenciler üzerinde araştırılabilir. Çoklu durum çalışması yöntemi kullanılarak, öğrencilerin girişimcilik becerilerini nasıl geliştirdiği derinlemesine incelenebilir.
- Sosyal Bilgiler derslerinde iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinin uygulanmasında karşılaşılan zorluklar üzerine araştırmalar yapılabilir. Odak grup görüşmeleri ile öğretmenlerin, öğrencilerin ve yöneticilerin iş birliği süreçlerindeki engeller ve çözüm önerileri belirlenebilir.
- İş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinin sınıflarda etkili bir şekilde kullanılmasına yönelik öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitimi üzerine çalışmalar yapılabilir. Öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları belirlenebilir ve öğretmen yetiştirme programları iyileştirilebilir.

Bu öneriler, Sosyal Bilgiler derslerinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirmeye yönelik önemli adımların atılmasına ve gelecekteki araştırmalara yön verilmesine katkıda bulunabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2008). *Aktif öğrenme* (10. Baskı). İstanbul: Biliş.
- Açıkgöz, K.Ü. (2011). *Aktif öğrenme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Ajaja, R., ve Mezieobi, S. A. (2018). Effect of cooperative learning strategy on students performance in social studies. *International Journal of Education and Evaluation*, 4 (9), 96-103.
- Akyürek, Ç. ve Şahin, Ç. (2013). İlkokul öğretmenlerinin girişimcilik becerisine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (57), 51-68.
- Akyüz, K.C., Gedik, T., Akyüz, İ. ve Yıldırım, İ. (2006). Rize ilindeki lise ve üniversite öğrencilerinin girişimcilik yeteneklerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 233-246.
- Alınlı, C. (2022). *Sosyal Bilgiler öğretiminde işbirlikli argümantasyon yönteminin öğrencilerin akademik başarısı, argümantasyon düzeyleri ve işbirlikli öğrenme becerileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Altınsoy, B. (2007). *Takım oyun turnuva tekniğinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarısı ve matematiğe ilişkin tutumları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- Antoncic, B. ve Hisrich, R.D. (2003). Clarifying the intrapreneurship concept. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. 10 (1), 7-24.
- Arı, S. (2020). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler derslerinde iş birlikli öğretim tekniklerinin kullanımına yönelik bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aronson, E. (1997). *The Jigsaw Classroom: Building Cooperation in The Classroom*. Chicago: Scott Foresman and Company.

- Attle, S. ve Baker, B. (2007). Cooperative learning in a competitive environment: Classroom applications. *International Journal of Teaching & Learning in Higher Education*, 19 (1), 77-83.
- Avşar, Z., Alkış, S. (2007). The effect of cooperative learning “Jigsaw I” technique on student success in social studies course. *Elementary Education Online*, 6 (2), 197-203.
- Aydede, N. M. ve Kesercioğlu, T. (2012). The effect of active learning applications on students' self direct learning skills. *Journal of Hacettepe Faculty of Education*, 43 (27), 37-49.
- Bacanak, A. (2013). Fen ve teknoloji dersinin öğrencilerde girişimcilik becerisinin gelişimine etkisi üzerine öğretmen görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (1), Kış, 609-629.
- Barber, J. P. ve Walczak, K. K. (2009, April). Conscience and critic: Peer debriefing strategies in grounded theory research. In *Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA* (13-17).
- Barr, H. (1997). Defining social studies. *Teachers and Curriculum*, 1, 6-12.
- Baskın, N. (2023). *Sosyal Bilgiler dersi bağlamında ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin girişimcilik düzeyleriyle ilişkisi: Rize ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Başar, M. ve Seçkin, T. (2015). *Bir girişimcilik yolculuğu. Değer yaratımı ve girişimci düşüncenin temelleri*. Salmat Basım Yayıncılık.
- Bayram Yılar, M. (2015). *Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bayram, F. Ö. ve Özdemir, D. (2023). Depicting the learning and teaching process in social studies classrooms: middle school students' drawings. *Journal of Human and Social Sciences*, 6 (Education Special Issue), 145-184.

- Bayram, H. (2021). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bertucci, A., Conte, S., Johnson, D. W., ve Johnson, R. T. (2010). The impact of size of cooperative group on achievement, social support, and self-esteem. *The Journal of General Psychology: Experimental, Psychological, and Comparative Psychology*, 137 (3), 256-272
- Besmart-Digbori, E. D. (2009). Reforming the current secondary school curriculum for the attainment of entrepreneurship objectives of the national policy on education. *Nigerian Journal of Curriculum and Instruction*, 15 (1), 91-100.
- Borasi, R. ve Finnigan, K. (2010). Entrepreneurial attitudes and behaviors that can help prepare successful change agents in education. *The New Educator*, 6 (1), 1-29.
- Budak, S. (2019). Yenilenen sosyal bilgiler öğretim programlarında (2018) yer alan girişimcilik becerisinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ağrı: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cantillon, R. (1959). *Essai sur la Nature du Commerce en Général* (Çev: H. Higgs) London: The Royal Economic Society by Macmillan and Company.
- Clifford, O. E. (2014). Entrepreneurship education: An imperative in social studies education curriculum for self-reliant and national security in Nigeria. *Journal of Resourcefulness and Distinction*, 9 (1), 1-9.
- Cohen, E. G. (1994). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*, 64 (1), 1-35.
- Cohen, E. G., Lotan, R. A., Whitcomb, J. A., Balderrama, M. V., Cossey, R., and Swanson, P. E. (1994). Complex instruction: Higher-order thinking in heterogeneous classrooms. *Handbook Of Cooperative Learning Methods*, 82-96.

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New Jersey: Lawrance Earlbaum Associates.
- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98-104.
- Cömert, T. (2023). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Creswell, J. W. (2019). Karma yöntem araştırmalarına giriş. (Çev. Ed. M. Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. ve Plano-Clark, V. L. (2020). Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi. (Çev. Ed. S. B. Demir ve Y. Dede). New York: Pearson Education Inc.
- Çakıcı, Eser, D. (2022). Verilerin analize hazırlanması: Sayıtların test edilmesi. S.Göçer Şahin ve M. Buluş (Editörler), *Adım Adım Uygulamalı İstatistik* içinde (s.10-56). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çelik, E. (2019). *Sosyal bilgiler programında yer alan girişimcilik ve kariyer bilinci kazanımlarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çinici, A., & Demir, Y. (2010). İşbirlikli tahmin-gözlem-açıklama (TGA) aktivitelerinin 9. sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları üzerine etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 13-23.
- Çolakoğlu, H. ve Çolakoğlu, T. (2016). Üniversitelerdeki girişimcilik eğitimi ile öz yeterlilik algısı ve girişimcilik potansiyeli ilişkisi üzerine bir saha araştırması. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 17 (37), 70-84.
- Demir, Z. (2021). *7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde jigsaw ıv tekniğinin kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Dettmer, J. W. (2005). Competition photography... learning by losing. *PSA Journal*, 71(6), 36-37.
- Deveci, H. (2015) *Çocuklara girişimcilik kazandırmada Sosyal Bilgilerin rolü: Bir araştırma örneği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deveci, İ. (2018a). Ortaokul öğrencilerinin fen tabanlı girişimcilik eğilimlerinin incelenmesi. *Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 19-47.
- Dilsiz, İ ve Kölük, N. (2005). *Meslek yüksekokulları için girişimcilik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Doğan, V., Altın, H. ve Başar, E. (2010). *Meslek yüksekokulları için girişimcilik*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Doğaner, E. A. (2014). *Girişimcilik okulu*. İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Dorji, Tshewang (2021) content analysis of entrepreneurship education in primary and secondary school textbooks. *Research in Educational Policy and Management*, 3, (1), 42-59.
- Doymuş, K. (2007). Effects of a cooperative learning strategy on teaching and learning phases of matter and one-component phase diagrams. *Journal of Chemical Education*, 84 (11), 1857- 1860.
- Du Toit, A. ve Ntimbwa, M.C. (2023) An evaluation of the effectiveness of entrepreneurship education in secondary schools in Tanzania. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22 (9), 501-519.
- Durna, İ. H. (2019). *Sosyal Bilgiler dersinde jigsaw tekniği kullanımının öğrenci başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve derse karşı tutuma etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Edeş, O. (2019). *7. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğretim yöntemi takım – oyun – turnuva tekniğinin öğrenci başarısına olan etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kars: Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Elbay, S. (2023). *2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarında girişimcilik becerisinin yer alma durumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Eroğlu, S. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin ve Sosyal Bilgiler dersinde girişimcilik becerisi kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eroğlu, S., Deveci, H. ve Gürdoğan Bayır, Ö. (2020). Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği'nin geliştirilmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(4), 1204-1224
- Ersan, S. (2008). Sosyal bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri. Ş. Yaşar (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 41-55). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Eryılmaz, Ö., Dilek, M. ve Deveci, H. (2023). The effect of active learning methods on middle school students' entrepreneurship skills in social studies course. *Participatory Educational Research*, 10 (6), 104-123.
- Farris, P. A. (2004). *Elementary and middle school social studies. An interdisciplinary, multicultural approach*. (4. baskı). New York: Mc Graw Hill.
- Gillies, R. M. (2003). The behaviors, interactions, and perceptions of junior high school students during small-group learning. *Journal of educational psychology*, 95(1), 137.
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3), 39-54.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev: A. Ersoy ve P. Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gökçe, N. (2015). Social studies in improving students' map skills: Teachers' opinions. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(5), 1345-1362.

- Gönül, T. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gönülcü, K. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere mini şirketler kurmaları yoluyla girişimcilik becerisinin kazandırılması: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Gull, F. ve Shehzad, S. (2015). Effects of cooperative learning on students' academic achievement. *Journal of education and learning (EduLearn)*, 9 (3), 246-255.
- Guth, W. ve Ginsberg, A. (1990). Guest editors' introduction: Corporate entrepreneurship. *Strategic Management Journal*, 11, 5–15.
- Gültekin, M. (2008). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı. Ş. Yaşar (Ed.), *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi içinde* (s.57-78). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gümüş, O. ve Buluç, B. (2007). İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının Türkçe dersinde akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin derse ilgisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 49 (49), 7-30.
- Güney, S. (2015). *Girişimcilik temel kavramlar ve bazı güncel konular*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Gürdoğan-Bayır, Ö. ve Bozkurt, M. (2018). Effectiveness of cooperative learning approaches used in the course of social studies in Turkey: a meta-analysis study. *European Journal of Education Studies*, 4 (10), 171-192.
- Hasanca Saraç, F. (2023). *Sosyal Bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin Türkiye yeterlilikler çerçevesi yetkinliklerini geliştirmeye etkisi (Sosyal yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hedeen, T. (2003). The reverse jigsaw: A process of cooperative learning and discussion. *Teaching Sociology*, 31(3), 325-332.

- Hendrix, J. C. (1999). Connecting Cooperative Learning and Social Studies. *Clearing House*, 73 (1), 57-60.
- Hershman, T. E. (2021). The impacts of an entrepreneurial course on secondary students' entrepreneurial self-efficacy and entrepreneurial intentions. Doktora Tezi, West Virginia University.
- Hisrich, R. D. and Peters, M. P. (1985). *Entrepreneurship Starting, developing, and managing a new enterprise*. Illinois USA: Irwin Mc Grawhill Companies.
- Hisrich, R. D., Peters, M. P. ve Shepherd, D. D. (2005). *Entrepreneurship*. New York: McGraw-Hill Irwin.
- Holliday, D. C. (2000). The Development of Jigsaw IV in a Secondary Social Studies Classroom. *Institute Of Education Sciences (ERIC)* , 1-25.
- Hotaman, D. (2018). Ekonomik açıdan 21. Yüzyıl becerileri. A., D, Öğretir Özçelik ve M., N. Tuğluk (Editörler) *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri içinde* (s. 219-315), Ankara: Pegem Yayınları.
- Huerta de Soto, J. (2010). *Socialism, economic calculation and entrepreneurship*. Cheltenham : Edward Elgar Publishing.
- Ireland, R.D., Kuratko, D.F., ve Morris, M.H. (2006). A health audit for corporate entrepreneurship: innovation at all levels: part 1. *Journal of Business Strategy*. 27 (1), 10-17.
- İflazoğlu, A. (2000). Temel eğitim beşinci sınıf fen bilisi dersinde kubaşık öğrenme etkinliklerinin kullanımı ve uygulama sonuçları, *IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, s.162.
- İlhan, B. (2023). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile girişimcilik özelliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Jacobs, G. M. (2004). Cooperative Learning: Theory, Principles, and Techniques. *Online Submission*.

- Jenkins, M. ve Johnson, G. (1997). Entrepreneurial intentions and outcomes: A comparative causal mapping study. *Journal of Management Studies*, 34 (6), 895-920.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1991). *Learning mathematics and cooperative learning lesson plans for teachers*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1992). Approaches to implementing cooperative learning in the social studies classroom. *Cooperative Learning in Social Studies Classroom, an Introduction to Social Study*, 44-51.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1994). An overview of cooperative learning. Thousand, J., Villa A. and Nevin A. (Eds). In *Creativity and Collaborative Learning*. Baltimore, MD: Brookes Press.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory into practice*, 38 (2), 67-73.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., ve Stanne, M. B. (2000). Cooperative learning methods: A meta-analysis. Minneapolis: University of Minnesota
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. San Clemente, California: Kagan Publishing.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kaltsounis, T. (1987). *Teaching social studies in the elementary school. The Basics for Citizenship*. (2. Baskı). New Jersey: Prentice-Hall.
- Kara Yılmaz, G. (2017). *İşbirlikli öğrenmenin ortaokul 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarısına ve sosyal katılım becerisine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS 23 ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Kourilsky, M. L. (1990). Entrepreneurial thinking and behavior: what role the classroom. *Entrepreneurship Education: Current Developments, Future Directions*, New York: Quorum Books, 137-153.
- Lam, S. F., Yim, P. S., Law, J. S. ve Cheung, R. W. (2004). The effects of competition on achievement motivation in Chinese classrooms. *British Journal of Educational Psychology*, 74 (2), 281-296.
- Lyman, L. (1993). *Cooperative Learning in the Elementary Classroom. Developments in Classroom Instruction Series*. NEA Professional Library, PO Box 509, West Haven, CT 06516 (Stock No. 3042-7-00)
- Lyman, L. Ve Foyle, H. C. (1990). *Cooperative Grouping for Interactive Learning: Students, Teachers, and Administrators. NEA School Restructuring Series*. National Education Association.
- Mair, J. ve Marti, I. (2006). Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction and delight. *Journal of World Business*, 41(1), 36-44.
- Martina, J.S. ve Novicevic, M. (2010). Social entrepreneurship among kenyan farmers: a case example of acculturation challenges and program successes. *International Journal of Intercultural Relations*, 34, 482–492.
- McGowan, T.M., Sutton, A.M. ve Smith, P.G., (1990). Instructional Elements Influencing Elementary Student Attitudes Toward Social Studies. *Theory and Research in Social Education*, 18 (1), 37-52.
- MEB (2005). *Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2017). *Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2018). *Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma desen ve uygulama için rehber. S. Turan (Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (Özgün çalışma 2009).

- Moges, B. (2019). Practices and challenges of cooperative learning in selected college of Arsi University: As a motivational factor on enhancing students' learning. *Universal Journal of Psychology*, 7 (1), 1-17.
- Morris, M. H., Webb, J. W., Fu, J. and Singhal, S. (2013). A competency-based perspective on entrepreneurship education: conceptual and empirical insights. *Journal of small business management*, 51(3), 352-369.
- Munawaroh, M., Setyani, N. S., Susilowati, L. Ve Rukminingsih, R. (2022). The effect of e- problem based learning on students' interest, motivation and achievement. *International Journal of Instruction*, 15 (3), 503–518
- Mutluer, C. (2013). Sosyal Bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri (İzmir Menemen örneği). *Turkish Studies*. 8 (7), 355-362.
- Nas, R. (2006). *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara: Ezgi Kitabevi.
- NCSS (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standarts for Social Studies*. Washington: NCSS.
- Nelson, J. L. (2001). Defining social studies. W. B. Stanley (Ed.), In *Critical issues in social studies research for the 21st Century* (p.15–37). Information Age Publishing.
- Nelson, M. (1994). The social contexts of the committee on Social Studies Report of 1916. In *The Social Studies in secondary education: A reprint of the seminal 1916 Report with annotations and commentaries*. ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education, 71-92.
- Niemi, J. R. (2009). *An examination of cooperative learning models and achievement in middle and secondary level social studies*. Doctoral Thesis. Walden University.
- Olom, P. A. (2022). Application of cooperative learning method in entrepreneurship studies in Nigerian secondary schools: challenges and prospects. *Al-Hikmah Journal of Business Education*, 2 (1), 59-64.

- Özeren, M. S. ve Özeren Özgül, E. (2015). *Giriş(im) gelişim için girişim*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Özgür, Ü. (2021) *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının girişimci kişilik özelliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal Bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler öğretimi. Demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (s. 1-31). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Plante, I. (2012). L'apprentissage coopératif: des effets positifs sur les élèves aux difficultés liées à son implantation en classe. *Canadian Journal Of Education/Revue Canadienne De L'éducation*, 35 (4), 252-283.
- Rina, L., Murtini, W. ve Indriayu, M. (2019). Entrepreneurship education: Is it important for middle school students?. *Dinamika Pendidikan*, 14 (1), 47-59.
- Roger, T., & Johnson, D. W. (1994). An overview of cooperative learning. *Creativity and collaborative learning*, 1-21.
- Schaper, M. (Ed.). (2016). *Making ecopreneurs: Developing sustainable entrepreneurship*. CRC Press.
- Selanik Ay, T. ve Acar, Ş. (2016). Sınıf öğretmenlerinin girişimcilik becerisi kazandırmaya yönelik görüşleri. *Elektronik Sosyal bilimler Dergisi*, 15 (58), 960-976.
- Sevim, O. ve Varışoğlu, B. (2015). Akademik çelişki tekniğinin Türkçe öğretmeni adaylarının kavram öğrenme başarılarına etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 229-247.

- Sezgin, S. (2019). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile etkili iletişim becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Shapiro A. (1975). Entrepreneurship and economic development. *Wisconsin Project ISEED, Ltd., The Center for Venture Management*, Summer, 185–192.
- Sharan, Y., ve Sharan, S. (1994). Group investigation in the cooperative classroom. In S. Sharan (Ed.), *Handbook of cooperative learning methods* (pp. 97-114). London: Greenwood Press.
- Shavinina, L. (2013). How to develop innovators? Innovation education for the gifted. *Gifted Education International*, 29 (1), 54-68.
- Slavin, R. E. (1980). Cooperative learning. *Review of educational research*, 50 (2), 315-342.
- Slavin, R. E. (1983). *Cooperative Learning. Research on Teaching Monograph Series*. Longman Inc., College Division, 1560 Broadway, New York, NY 10036.
- Slavin, R. E., Chamberlain, A. ve Hurley, E. A. (1992). Cooperative learning in the social studies: Balancing the social and the studies. *Cooperative learning in the social studies classroom: An invitation to social study*, 21-25.
- Slavin, R. E., Madden, N. A., (1994). Team assisted individualization and cooperative integrated read and composition. S. Sharan (Ed.), *In Handbook of cooperative learning methods* (pp.20-33). London: Greenwood Press.
- Slavin, R.E. (1990). *Cooperative learning: theory, research and practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara. Anı Yayınları.
- Sözer, E. (2008). Sosyal Bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri. Ş. Yaşar (Ed.), *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi içinde* (s. 41-55). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.

- Stahl, R. (1994). *Cooperative learning in social studies: A handbook for teachers*. Menlo Park, CA: Addison-Wesley.
- Stahl, R. J. ve VanSickle, R. L. (1992). *Cooperative Learning in the Social Studies Classroom: An Introduction to Social Study. Bulletin No. 87*. National Council for the Social Studies, 3501 Newark Street, NW, Washington, DC 20016-3167.
- Stevens, R. J., Madden, N. A., Slavin, R. E., ve Farnish, A. M. (1987). Cooperative Integrated Reading and Composition: Two Field Experiments. *Reading Research Quarterly*, 22(4), 433–454. <https://doi.org/10.2307/747701>
- Şentürk, Y. (2021). *Girişimcilik becerisi kazandırmada öğretim materyali geliştirme ve kullanılabilecek öğretim yöntem ve tekniklerini belirleme hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, Ü. (2007). *Çözeltiler ve kimyasal denge konularında uygulanan jigsaw ve birlikte öğrenme tekniklerinin öğrencilerin maddenin tanecikli yapıda öğrenmeleri ve akademik başarıları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum, Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Teddlie, C. ve Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of mixed methods research*, 1(1), 77-100.
- Tjosvold, D., Sun, H., & Wan, P. (2005). Effects of openness, problem solving, and blaming on learning: An experiment in China. *The Journal of Social Psychology*, 145 (6). 629-644.
- Top, S. (2006). *Girişimcilik: Keşif süreci*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2022). *Türk dil kurumu sözlükleri*, <https://sozluk.gov.tr> (Erişim tarihi: 20.10.23).
- Uslu, Ö, (2016). 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ve demokratik tutumlarına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Uysal, İ. ve Kılıç, A. (2022). Normal dağılım ikilemi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12 (1), 220-248.
- Ünlü, M. ve Aydın, S. (2011). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Öğretiminde Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği Hakkındaki Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 101-117.
- Ürper, Y. (2015). Girişimcilik kavramı, çeşitleri ve girişimcilikte etik. Y. Ürper (Ed.), *Girişimcilik ve iş kurma içinde* (s. 2-16). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Vesper, K. H. (1980). New venture planning. *Journal of Business Strategy*, 1 (2), 73-75.
- Webb, N. M. (2009). The teacher's role in promoting collaborative dialogue in the classroom. *British Journal of Educational Psychology*, 79 (1), 1-28.
- Yaşar, Ş., Çengelci, T., Göz, N. L. ve Gürdoğan Bayır, Ö., (2015). Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin etkililiği: bir meta analiz çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5 (1), 38-563.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zarillo, J. J. (2004). *Teaching elementary social studies principles and applications*. (2. baskı). United States of America: Pearson Merrill Prentice Hall.

EKLER

EK-1. Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-88074293-605.01-44245603
Konu : Hacer ÖZER'in Araştırma İzni

23/02/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 09.02.2022 tarihli ve 266183 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Hacer ÖZER'in, Prof. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE danışmanlığında hazırladığı "5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Becerilerine Etkisi" başlıklı doktora tez çalışması Müdürlüğümüz Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve uygulanmasında sakınca görülmediği bildirilmiştir.

Müdürlüğümüzce de uygun görülmüş olan söz konusu araştırma çalışmasının, 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde ve eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla, ilimizde bulunan tüm ortaokullarda uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Ali PEHLİVAN
İl Millî Eğitim Müdür V.

O L U R
Akın AĞCA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
- 2-Ölçme Araçları (9 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : <https://evrak.sorum.meb.gov.tr>

Telefon : <https://evrak.sorum.meb.gov.tr>

E-Posta : <https://evrak.sorum.meb.gov.tr>

Kep Adresi : <https://evrak.sorum.meb.gov.tr>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorum.meb.gov.tr> adresinden a549-0733-3d64-9310-c2f2 kodu ile teyit edilebilir.



EK-2. Öğrenci Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Dersinde İş birliğine Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Becerilerine Etkisi başlıklı bir araştırma çalışması olup, Sosyal bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin 5. Sınıf öğrencilerinin girişimcilik becerisine etkisini ve buna ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışma, Hacer Özer tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile 5. Sınıf öğrencilerinin Sosyal bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ile girişimcilik becerilerine etkisi ortaya konacak ve ileriki yaşantılarına önemli bir katkı sağlayarak girişimcilik becerilerinin gelişimine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, öncelikle Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğini doldurmanız istenecektir. Daha sonra öğrenim gördüğünüz sınıfta iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımı ile ilgili etkinliklere katılmanız ve her ders sonunda yapılandırılmış öğrenci günlüğünü doldurmanız istenecektir. Araştırmacı hazırlamış olduğu ders planları doğrultusunda uygulama çalışmaları yaparken aynı zamanda sınıf içi gözlemler yaparak, gözlem kontrol listesi ve araştırmacı gözlem formunu dolduracaktır. Etkinliklerin tamamlanmasının ardından tekrar Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğini doldurmanız istenecektir. Ayrıca etkinlikler bittikten sonra sizinle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak bu görüşmeler için ses kaydı alınacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler ses kayıtlarının bilgisayar ortamına aktarılması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz.

EK-2. Devamı

- Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi bölümünden Hacer Özer'e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Hacer Özer

Adres:

Cep Tel:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-3. Öğrenci Velisi İzin Formu

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Becerilerine Etkisi başlıklı bir araştırma çalışması olup, Sosyal bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin 5. Sınıf öğrencilerinin girişimcilik becerisine etkisini ve buna ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışma, Hacer Özer tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile 5. Sınıf öğrencilerinin Sosyal bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ile girişimcilik becerilerine etkisi ortaya konacak ve ileriki yaşantılarına önemli bir katkı sağlayarak girişimcilik becerilerinin gelişimine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, velisi olduğunuz öğrenciden öncelikle Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğini doldurması istenecektir. Daha sonra öğrenim gördüğü sınıfta iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımı ile ilgili etkinliklere katılması ve her ders sonunda yapılandırılmış öğrenci günlüğünü doldurması istenecektir. Araştırmacı hazırlamış olduğu ders planları doğrultusunda uygulama çalışmaları yaparken aynı zamanda sınıf içi gözlemler yaparak, gözlem kontrol listesi ve araştırmacı gözlem formunu dolduracaktır. Etkinliklerin tamamlanmasının ardından tekrar Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğini doldurması istenecektir. Ayrıca etkinlikler bittikten sonra velisi olduğunuz öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak bu görüşmeler için ses kaydı alınacaktır.
- Çocuğunuz ismini yazmak ya da kimliğini açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değildir/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.

EK-3. Devamı

- İstememiz halinde çocuğunuzdan toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Çocuğunuzdan toplanan veriler ses kayıtlarının bilgisayar ortamına aktarılması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çocuğunuzun çalışmadan ayrılması durumunda çocuğunuzdan toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi bölümünden Hacer Özer'e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Hacer Özer

Adres:

Cep Tel:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum. Çocuğumun çalışmaya katılmasını onaylıyor ve kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-4. Öğretmen İzin Formu

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Becerilerine Etkisi başlıklı bir araştırma çalışması olup, Sosyal bilgiler dersinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenmenin 5. Sınıf öğrencilerinin girişimcilik becerisine etkisini ve buna ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışma, Hacer Özer tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile 5. Sınıf öğrencilerinin Sosyal bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ile girişimcilik beceriline etkisi ortaya konacak ve ileriki yaşantılarına önemli bir katkı sağlayarak girişimcilik becerilerinin gelişimine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, öğretim yaptığınız sınıftaki öğrencilerin öncelikle Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğini doldurmaları istenecektir. Daha sonra iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımı ile ilgili etkinliklere katılmaları ve her ders sonunda yapılandırılmış öğrenci günlüğünü doldurması istenecektir. Araştırmacı hazırlamış olduğu ders planları doğrultusunda uygulama çalışmaları yaparken aynı zamanda sınıf içi gözlemler yaparak, gözlem kontrol listesi ve araştırmacı gözlem formunu dolduracaktır. Etkinliklerin tamamlanmasının ardından tekrar Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğini doldurmaları istenecektir. Ayrıca etkinlikler bittikten sonra öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak bu görüşmeler için ses kaydı alınacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Öğretim yaptığınız sınıftaki öğrencilerden toplanan veriler ses kayıtlarının bilgisayar ortamına aktarılması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.

EK-4. Devamı

- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi bölümünden Hacer Özer'e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı

Adı: Hacer Özer

Adres:

Cep Tel:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-5. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği

Sevgili öğrenci,

Aşağıda girişimcilik özelliklerinizi belirlemek üzere maddelere yer verilmiştir. Bu maddeleri dikkatle okuyunuz. Daha sonra bu ifadelere hangi düzeyde sahip olduğunuzu değerlendirerek aşağıda bulunan seçenekler arasından kendinize uygun olanı işaretleyiniz. Çalışmanın amacına uygun bir şekilde değerlendirilebilmesi için soruları içtenlikle yanıtlamanız önemli görülmektedir. Yardımlarınız için teşekkür ederiz.

I.BÖLÜM

Cinsiyet

Kişisel Bilgiler

Kız ☐

Erkek ☐

Kardeş Sayısı:

Eğitim
Durumu

	Okuma Yazma Bilmiyor	Okuma Yazma Biliyor	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	Lisansüstü
Anne							
Baba							

EK-5. Devamı

II. BÖLÜM

1. Başarılarımı devam ettirmek için çaba gösteririm.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
2. Farklı konularda kendimi geliştirmeye çalışırım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
3. Belirlediğim hedefe ulaşmak için farklı yollar denerim.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
4. Yeni bilgiler öğrenmek için çaba harcarım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
5. Belirlediğim bir hedefe ulaşmaya çalışırım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
6. Kararlarımı alırken kendime güvenirim.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
7. Başarılı olmak için kendimi motive ederim.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
8. Bir konuda başarılı olmak için istekli davranırım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
9. Karşılaştığım yeni bilgilere ilgiyle yaklaşırım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
10. Kendime olan güvenim yüksektir.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
11. Hayal kurmayı severim.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum

EK-5. Devamı

12. Güçlü ve zayıf yönlerimi bilirim.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
13. İnsanların sorunlarını çözdüğümde kendime olan güvenim artar.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
14. Fırsatları değerlendirmek için risk alırım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
15. Başarıya ulaşmak için risk alırım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
16. Hayatta yeni şeyler keşfetmek için risk alırım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
17. Hayallerimi gerçeğe dönüştürmek için risk alırım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
18. Hayatımda risk almayı severim.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
19. İsteklerimi elde etmek için risk alırım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
20. Bir sorunu çözmek için riskli yollar denerim.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
21. Risk içeren konularda cesaretli davranırım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
22. Kararlarımı verirken risk alırım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
23. Aldığım riskli kararların sonuçlarını üstlenirim.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum

EK-5. Devamı

24. Risk alırken önsezilerime güvenirim.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
25. Beklenmeyen durumlarda ortaya çıkan fırsatları değerlendiririm.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
26. Elimdeki kaynaklarla orijinal ürünler ortaya koyarım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
27. Olumsuz durumları fırsata çeviririm.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
28. Hayatta yaptığım hataları kendimi geliştirmek için bir fırsat olarak görürüm.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
29. Olaylara farklı açılardan bakarım.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
30. Öne sürdüğüm fikirler çevremdekiler tarafından desteklenir.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
31. Bir konuda kimsenin göremediği fırsatları fark ederim.
a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum

EK-6. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçek İzin Belgesi

Ölçek İzni  Gelen Kutusu x



hacer ozr

Alıcı: hanil, Tuba

6 Kas 2021 Cmt 18:31



Sayın Handan Hocam,
Ben Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı - Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Doktora öğrencisiyim. Doktora tezim için "Sosyal bilgiler dersinde işbirliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisini" belirlemeyi amaçladığım bir çalışma yapmayı planlamaktayım. Bu sebeple Ortaokul 5. Sınıf öğrencilerine uygulamak istediğim tarafınızdan geliştirilen "Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği" ni kullanabilmek için izninizi talep ediyorum.

Saygılarımla
Hacer Özer



Handan DEVECİ

Alıcı: ben

12 Kas 2021 Cum 21:54



Merhaba,

İlgili ölçek ektedir, iyi çalışmalar dilerim..



EK-7. Yapılandırılmış Öğrenci Günlükleri

Ad/ Soyadı: Tarih:

1. Bugün sosyal bilgiler dersinde yaptığın etkinlikle ilgili ne düşünüyorsun?

.....
.....

2. Bugün sosyal bilgiler dersinde neler öğrendin?

.....
.....

3. Bugün sosyal bilgiler dersinde önceden yapmadığın ne yaptın?

.....
.....

4. Bugün sosyal bilgiler dersinde yaptığın etkinlikte zorlandığın kısımlar oldu mu? Zorlandığın kısımları yazar mısın?

.....
.....

5. Bugün sosyal bilgiler dersinde seni eğlendiren ya da üzen davranışlar nelerdi?

.....
.....

6. Bugün sosyal bilgiler dersinde arkadaşlarınla birlikte çalışmalar yaparken neler hissettin?

.....
.....

EK-7. Devamı

7. Bugün yapılan sosyal bilgiler dersi ile ilgili eklemek istediğin başka bir şey varsa yazar mısın?

.....
.....



EK-8. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Görüşme Soruları

- 1- Kendini tanıtır mısın? (Adın, yaşı, hobilerin vb.)
- 2- Sosyal Bilgiler dersinde yaptığımız etkinliklerle ilgili ne düşünüyorsun?
 - En çok beğendiğin etkinlik hangisiydi? Neden?
 - Etkinlikler sırasında en çok zorlandığın kısım hangisiydi? Neden
- 3- Etkinliklerle yürüttüğümüz Sosyal Bilgiler derslerindeki grup çalışmalarına ilişkin düşüncelerin nelerdir?
 - Grup çalışmalarında diğer arkadaşların ile iletişimin nasıldı?
 - Grup çalışmalarında arkadaşlarına nasıl önerilerde bulundun? Senin verdiği önerileri grup arkadaşlarının kabul etmesi için onları nasıl ikna ettin?
 - Grup çalışmalarında karşılaştığın sorunlar oldu mu? Bu sorunları çözmek için nasıl çözüm önerileri ürettin?
 - Grup çalışmalarında ortak kararlara nasıl vardınız? Karara varmak için neler yaptınız?
- 4- İş birliğine dayalı öğrenme ile işlediğimiz derslerden sonra Sosyal Bilgiler dersine olan düşüncelerinin değiştiğini düşünüyor musun? Nasıl değiştiğini düşünüyorsun? Açıklar mısın?
- 5- Girişimcilik denince aklına neler geliyor?
- 6- Sence girişimci bir kişinin özellikleri nelerdir? Bu özelliklerin sende olduğunu düşünüyor musun?
- 7- Sosyal Bilgiler dersinde girişimcilikle ilgili neler öğrendiğini düşünüyorsun?
- 8- Etkinlikler yürüttüğümüz Sosyal Bilgiler derslerinden sonra okuldaki yaşamında, ailedeki yaşamında ve sosyal yaşamında arkadaşlarıyla olan sosyal yaşamında davranışlarında değişiklikler oldu mu? Olduysa örnek vererek açıklar mısın?
- 9- Etkinlikler yürüttüğümüz Sosyal Bilgiler derslerinden sonra öğrendiklerini günlük yaşamında nasıl kullanıyorsun? Örnek vererek açıklar mısın?
- 10- Gelecekte yapmak istediğin ya da hayalini kurduğun planları projeleri var mı?
- 11- Eklemek istediğin başka bir şey var mı?

EK-9. Ders Plan Örneği

Dersin Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf Düzeyi: 5.sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim Dağıtım ve Tüketim

Konu Adı: Yaşadığımız Yer ve Çevremizdeki Ekonomik Faaliyetler

Kazanım: SB.5.5.1. Yaşadığı yerin ve çevresinin ekonomik faaliyetlerini analiz eder.

Süre: 2 ders saati

Tarih: 14.03.2022

Sınıf mevcudu: 34

Beceri: İş birliği, yenilikçilik, girişimcilik, araştırma.

Değer: Sorumluluk

Yöntem, Teknik, Strateji: Soru-cevap, tartışma, iş birliğine dayalı öğrenme (Grup Araştırması), alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları.

Araç-Gereçler: Türkiye haritası, renkli post-itler, patafix, renkli kartonlar, yapıştırıcı, renkli kalem.

GİRİŞ

Dikkat Çekme: Öğretmen elinde bir Türkiye haritası (Ek1) ile sınıfa girer (Ya da akıllı tahtada interaktif olarak açar). Haritadan bazı illerin (Her bölgeden en az bir şehir olmak üzere) üzeri kapatılmıştır. Öğrencilere haritada dikkatlerini çeken bir şey olup olmadığı sorulur.

Güdüleme: Bu kapalı olan iller sizce hangileridir diyerek soru cevapla eksik olan iller öğrencilerle tamamlanmaya çalışılır. Öğrencilere küçük post-it kâğıtları verilip, tahminlerini yazmalarını ve ilgili yere kâğıtları yapıştırmaları istenir. Tahminler alındıktan sonra, üstü kapalı iller tek tek açılır ve harita tamamlanır. İlleri söylerken hangi bölgelerde yer aldığı da gözden geçirilir.

Gözden Geçirme: Öğretmen, bugün dersimizde yaşadığımız yerin ve çevresinin ekonomik faaliyetlerini öğreneceğiz der.

Derse Geçiş: Öğretmen yanında getirdiği Türkiye'nin ekonomik faaliyetlerine ilişkin görselleri (Ek 2) tahtaya asar.

Öğretme-Öğrenme Süreci: Öğretmen tahtadaki görsellerin neler olduğunu sorar, öğrencilerin cevaplarına göre her bir görselin altına uygun olan ekonomik faaliyeti yazar. Her ekonomik faaliyeti öğrencilerle tartışarak, kısaca sunum yoluyla açıklar.

EK-9. Devamı

Sunumun başında üretim, dağıtım ve tüketim sözcüklerinin ne anlama geldiğini sorar. Çevrenizde insanlar gereksinimlerini karşılamak için neler yapmaktadır? Sorusu ile devam eder. Daha sonra Etkinlik 1'e geçilir.

Etkinlik 1: Ben hangi bölgedeyim?

Sınıf 7 gruba ayrılır ve grup araştırması yapacakları söylenir. Grup araştırmasının basamakları açıkça tahtaya yazılır ve çalışmalar yapılırken bu basamakların (Alt konuları belirleme ve gruplara ayrılma, planlama, soruşturma, sunum planlama, sunum yapma ve değerlendirme olmak üzere 6 aşaması vardır.) sırasıyla takip edileceği söylenir. Her bir gruba bir bölgeyi anlatan bilgi kartları (Ek 3), görseller ve materyaller (pamuk, çay, mısır vb.) verilir. Kendi aralarında tartıştıktan sonra her grup kartlarda yazılı olan bölgeyi bulur. Bilgilere dayalı olarak buldukları bölge ayrıca onların grup isimleri olur. Bilgi kartlarını da kullanarak kendilerine verilen bölgede yaygın olan ekonomik faaliyetleri uygun bir şekilde görselleştirir ve bir poster hazırlar. Her bir bölge ve ekonomik faaliyetini hazırlayan grubun yaşadığı yerin ve çevresinin Yani Eskişehir'in ekonomik faaliyetleriyle ilişkilendirmelerinin önemli olduğu söylenir. Posterler sınıfa sunulur.

Ölçme ve Değerlendirme: Sunumlarını yaptıktan sonra öğretmen konuyu değerlendirmek için hazırlamış olduğu balık kılçığı etkinliğini yapar

Ödev: Yakın çevrenizde (Eskişehir) ekonomik faaliyetlerin geliştirilmesi için bir proje tasarlayın. Projenizde yer alması gereken öğeleri göz önüne alın ve projenin görselini de eklemeyi unutmayın. Projenizde yer alması gereken öğeler:

- Projenizin adı
- Projenizin amacı.....
- Proje kapsamında geliştirilecek ekonomik faaliyet alanı.....
- Ne zaman gerçekleştirmeyi planlıyorsunuz.....

EK-9. Devamı

Ek 1:



(Zonguldak, İstanbul, Antalya, Erzurum, Bursa, Rize, Eskişehir, Batman, İzmir)

EK-9. Devamı

Ek-2



EK-9. Devamı

Ek-3

Geniş ovalar ve platolarıyla, ekonomik faaliyetlerin büyük bir kısmı tarıma dayanır. Tarım sektörü, özellikle un, makarna ve bisküvi gibi endüstrilerle birlikte gelişmiş ve ticaretin canlanmasına katkı sağlar. Turizm, bölgenin diğer ekonomik etkinliklerinden biridir. İklim koşulları nedeniyle, bölgede başta buğday, arpa, pirinç, mısır, çavdar ve yulaf olmak üzere tahıl üretimi yoğundur, bu da bölgeyi ülkedeki tahıl ambarlarından biri haline getirir.

Dağları, ormanları ve deniziyle çeşitli ekonomik faaliyetler gerçekleştirilir. Ormancılık, kayın, gürgen, çam ve meşe gibi ağaçlardan çeşitli ürünler elde etmek için yapılır. Deniz kenarındaki illerde balıkçılık önemli bir ekonomik faaliyettir. Taş kömürü, bakır ve demir madenleri madencilik faaliyetine öncülük eder, bu da maden sanayisinin gelişmesine olanak sağlar.

Ova ve platoları sayesinde tarım, bölgenin temel geçim kaynağıdır. Güneydoğu Anadolu Projesi (GAP) ekonomiyi canlandırmıştır. Sulama imkanlarıyla yılda birden fazla ürün alınabilir (zeytin, pamuk, Antep fıstığı, kırmızı mercimek, nohut, üzüm, arpa gibi). Bölgedeki barajlar ülkenin enerji ihtiyacına katkı sağlar.

Yüksek rakımlar ve engebeli arazi, ekonomik faaliyetleri kısıtlar. Bölge halkının genelinde tarım ve hayvancılık yaygındır. Kış sporları turist çekmektedir. Engin arazilerin azlığı nedeniyle tarım alanları kısıtlıdır; buna rağmen arpa ve buğday ova alanlarında yetiştirilirken, kayısı ihracata konu olur. Bölgede büyükbaş hayvancılık yaygındır; özellikle Erzurum-Kars

Deniz kıyısında ve ılıman iklimde çeşitli ekonomik faaliyetler gerçekleşmektedir. Bölgede zeytin, üzüm, incir, haşhaş, tütün gibi ürünler yetiştirilir ve hem iç hem dış pazarlarda satılır. Krom ve bor gibi madenler de ihraç edilir İzmir Limanı, uluslararası ticaretin gelişimine katkı sağlamıştır.

Düz ve verimli topraklara sahip olması, gelişmiş sanayi ve ticaret ile ekonomisi en gelişmiş bölgemizdir. Üç farklı iklim tipine sahip olması tarım ürünü çeşitliliğini artırır, özellikle ayçiçeği en önemli üründür. Besin, dokuma ve giyim sanayisi bölgede gelişmiştir. Hayvancılık faaliyetleri de yaygındır, özellikle kümes hayvancılığı, ipek böcekçiliği ve mandıracılık ön plana çıkar.

EK-10. Gözlem Kontrol Listesi

	Evet	Kısmen	Hayır
Dikkat çekme etkinliği yapıldı.			
Öğrenciler derse karşı güdüldü.			
Uygun bir ders ortam oluşturuldu.			
Öğrencilere pekiştireç verildi.			
Ders öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun işlendi.			
Öğrencilerin derse katılımı sağlandı.			
Öğrencilerin sorularına cevap verildi.			
Derste günlük yaşam ile ilgili örnekler verildi.			
Sınıf kontrolü sağlandı.			
Öğretim süreci ders planına uygun biçimde gerçekleştirildi.			
Yapılan etkinlikler ders kazanımına uygundu.			
Etkinliklerde iş birliğine dayalı öğrenme yöntemine yer verildi.			
Grup çalışmalarındaki etkinliklerde gruptaki her bir öğrencinin söz hakkına sahip olması sağlandı.			
Öğrencilerin çalışmalarına yönelik geri bildirimler verildi.			
Derste öğretilenler özetlendi.			
Öğretim sürecine ilişkin değerlendirme yapıldı.			
Öğrenci günlükleri yazdırıldı.			

EK-11. Birlikte Yeni Fikirler Etkinlik Örneği

ÜNİTE
5

SB. 5. 5. 5. İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir.

5

ETKİNLİK
4

Haberden yola çıkarak, siz de benzer bir proje tasarlayıp boş kutuya yazınız.

Ortaokul Öğrencileri Hurdadan Teknoloji Üretiyor

Gebze Necip Fazıl Kısakürek İmam Hatip Ortaokulu öğrencileri, teknoloji ve tasarım dersinde öğretmenlerinin önderliğinde hurda malzemelerden teknolojik ürün tasarlıyor. Güneş enerjisiyle çalışan bisiklet, kuluçka makinesi, rüzgâr türbini ve görme engelliler için sensörlü baston gibi 25 farklı tasarımı çalışır hâle getiren öğrenciler çeşitli yarışmalara katılarak projelerine destek alıyor.

Öğrencilerin günlük yaşamlarındaki sorunlardan yola çıkarak teknolojik ürünler tasarladığına işaret eden bir öğrenci "Arkadaşlarımız hayatlarında karşılaştıkları güçlükleri çözmeye yönelik tasarımlar geliştiriyorlar. Bazıları da evlerinde olmayan bir ürüne yönelik tasarım yapıyor." diye konuştu. Ayrıca yapılan ürünlerin çoğunun piyasada pahalı bulunan ya da bulunamayan tasarımlardan oluştuğunu belirterek öğrencilerin ekonomik anlamda zorluk yaşamamaları için hurda parçalar kullandıklarını ve çalışmayan teknolojik ürünleri çöpe atmadıklarını kaydetti. (Genel ağ üzerinden düzenlenmiştir.)

Öğrencilerin kalem, silgi, ye, kalemtıraş, defter vb. esyalara ihtiyacı olduğunda öğretmen tarafından kumanda ile öğrencilerin yanına gider.

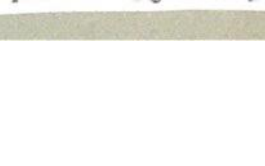
Robokob
5-168

EK-12. Bize Hizmet Edenler Etkinlik Örneği



Bize Hizmet Eden Resmî Kurumlar

Aşağıdaki görsellere bakarak hangi resmî kurumun iş ve çalışma alanına girdiğini altlarındaki boşluklara yazınız.

		Eğitim T.C. Millî Eğitim Bakanlığı okul, kurs açarak, öğretmen ataması yaparak ülkemizde eğitim ile ilgili ihtiyaçları karşılayan resmî kurumdur.
		Sağlık T.C. Sağlık Bakanlığı hastane, sağlık ocağı açarak, doktor, hemşire gibi görevlileri atayarak ülkemizde sağlık ile ilgili ihtiyaçlar karşılar.
		Güvenlik T.C. İçişleri Bakanlığı polis ataması yaparak, jandarma, sahil güvenlik gibi kurumları idare ederek bizleri iç ve dış tehditlere karşı korur.
		Çevre T.C. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı hava, su, gürültü kirliliğini önleyerek temiz bir çevrede yaşamamız için çeşitli çalışmalar yapar.
		Gıda T.C. Tarım ve Orman Bakanlığı tarım ve hayvancılığı geliştirir. Ayrıca yediğimiz gıdaların standartlara uygunluğunu denetler.
		İnsan Hakları T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı yaşlı, çocuk, kadın, engelli olan, ihmal edilmiş, dışlanmış, şiddete uğramış kişileri korur.

Notlar ve Düşünceler

Ben büyüyünce Millî Eğitim Bakanlığı'na işi kurmak istedim ve orda bir bursluluk sınavı yapıp o şekilde orayı kendi okulunda okutmak istedim. Benim 2 tane hayalim var bir diğeri de sosyal hizmet bakanlığı istiyordum.

EK-13. Üretim Serüvenimiz Etkinlik Örneği

ÜNİTE
5

ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM

SB. 5. 5. 5. İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir.

5

ETKİNLİK

1

70 Grup = Doruk

Haberi okuyup soruları cevaplayınız.

Adıyamanlı Kadın Girişimci Örnek Oldu

Kadın girişimci, AA muhabirine yaptığı açıklamada iş hayatına 1998'de İstanbul'da kurumsal bir şirkette işçi olarak başladığını belirtti. Girişimci şöyle konuştu: "Uzun yıllar İstanbul'da özel şirketlerde çalıştıktan sonra ailemin hasretine dayanamayıp memleketim Adıyaman'a döndüm. Burada bir markette satın alma müdürlüğü, bir giyim mağazasında da mağaza müdürlüğü yaptım ama kendime ait bir işletmem olmasını çok istiyordum. Allah nasip etti, bir iş yeri açtım. Hayalim olan bir kafeteryanın sahibi olduğum için çok mutluyum." Kent merkezindeki tarihî kale eteğinde harika manzarası olan kafeteryasını işlettiğini dile getirerek, müşterileri ile aile ortamı oluşturduğunu ve bundan da çok mutlu olduğunu kaydetti. Kafeterya çevresinde birden fazla çay ocağı olduğunu aktaran kadın girişimci "Kafeteryanın bulunduğu sokağa sadece erkekler değil kadınlar da gelsin, tarihî mekâna sahip çıkalım istedim. Önceleri işletmecisi kadın olan bir kafeteryanın bu kadar çay ocağı arasında bulunması biraz tuhaf karşılandı. Tabii aradan bir yıl geçti, onlar da alıştılar. Artık herkes hoş karşılıyor." diye konuştu. Kafeteryaya ilk defa gelen müşterilerin de kadın işletmeci gördüklerinde şaşırıklarını aktararak şöyle devam etti:

"Müşteriler işletmenin sahibinin kadın olduğunu görünce şaşırıyorlar. Şu anda iki çalışanımız var ama inşallah ileride daha fazla olur. Hedefim daha çok insana istihdam sağlamak." (Genel ağ üzerinden düzenlenmiştir.)

A) Habere konu olan kadın girişimcinin ülke ekonomisine yapmış olduğu katkılar nelerdir? Yazınız.

İş yeri açarak ilkeye para kazandırmış, yeni işler alarak ülkede işsizliği azaltmıştır

B) Verilen haberden bir girişimciyle ilgili özelliklerden hangileri çıkarılabilir? Yazınız.

Risk alması, ileri görüşlü olması, Araştırma yapması, gülerimci olması, işten ayırmak.

C) Girişimcinin yapmış olduğu çalışma hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Yazınız.

İleri görüşlü olması güzel ayrıca herkesin olmaz dediğini yapması risk aldığını kanıtlamış

EK-14. Gelecekte Meslekler Etkinlik Örneği

MESLEKLER

Ad-Soyad: [REDACTED]

Ekonomik faaliyetler çeşitli mesleklerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Aşağıda verilen her bir ekonomik faaliyete uygun olan son zamanlarda popüler olan ya da gelecekte olması beklenen meslek veya meslekleri açıklayarak yazın ☺

Ekonomik Faaliyet	Meslek Adı	Açıklama
Tarım	Tarım Mühendisi	Tarımda birçok zorluk yaşanıyor. Ama bu meslekle bu zorluk azaltılacak. Tarıma uygun cihazların sayesinde sorunlar aşıldığında tarım mühendisleri tek tiple çalışabilecekler (Sebze örnektir patates vb.)
Hayvancılık	İleri Zeka Hayvan Bakıcılığı (Eğitmenliği)	İleri teknolojilerde olacak için Hayvanların otomatik kapılı, ahır, kimes vb. yerler olacak. Ayrıca otomatik yemlerde olacak. Bu teknolojileri hayvanlara öğretecek kişiler olmalı. İste bunlar "İleri Zeka Hayvan Eğitmen"leridir.
Sanayi	Oto Bakımcı	Bu meslek otomobillerin yapılması, onarılması, yenileri geliştirilecek. Otomobillerin sistemlerini kurup, bakımlarını yapacak.
Turizm	Turist Hizmeti	Turistler gezip, gördükten sonra tabii dinlenmeleri gerek. İste buradan onlara ait oteller olacak ve onlara hizmet edenler de "Turist Hizmeti" adı verilen meslekte çalışan kişilerdir.
Madencilik	Alternatif Enerji Kullanımı	Günümüzde kömür, petrol ve doğal gaz gibi değerli yakıtların sınırlı olması gelecekte azaltılmayı gösteriyor. İşte burada "alternatif enerji kullanımı" derse giriyor. Onlar yenilenebilir enerjiyi kullanmaya çalışacaklar.
Ormancılık	Orman Güvenliği	Ormanlara giriş kısıtlanacak. Bu giriş kısıtı olmayınca kimse ormanlara izinsiz giremeyecek. Tabii bu kısıtları kontrol eden kişiler olmalı. Onlarda "Orman güvenliği" mesleğinde çalışan, doğayı seven kişiler.
Hizmet Sektörü	Otel İşletmeciliği (Turist Oteli)	Turistler gezip, gördükten sonra tabii bir yerde kalmalı. Bu durumda "turist oteli" adı verilen otelde kalacaklar. Bu şekilde burada çalışanlar için yeni bir meslek.

EK-15. Belediye Başkanı Sen Olsaydın Etkinlik Örnekleri

51i 501

Eğer Belediye Başkanı olsaydınız şehriniz için neler yapardınız ne gibi girişimlerde bulunurdunuz. Bu belediye başkanı hangi özelliklere sahip olurdu ya da olmalı.

Ağaçları kesmezdim her yeri yeşillede donatırdım insanlara yuva kurar sidiyi yasaklardım hatta silahları bile yasaklardım, ovaları, çayır, göller... yaptırırdım. İnsanların her ihtiyacını karşılardım girişimcilikte bulunurdum, çok fazla bina yaptırmazdım. (dünya için) İş imkanları için insanlara yardım ederdim.

Özellikleri: Girişimci, fikir sahibi, iyi insan, yardımsever, cesur...

2. Grup 51i 2171

Belediye başkanı olsaydınız ne gibi şeyler yapardınız? Bu belediye başkanı hangi özelliklere sahip olurdu?

★ Dışarıdaki ağaçları (Yurt dışında düp ülkemizde olmayan) getirip ülkeye dikerdim, böylece ülkemizde ki biyodüverlilik.

★ Geri dönüşüm üzerine yoğunlaşırdım

★ İnsanlarla konuşarak, araştırmalar yaparak hangi bölgede hangi ürünün en iyi yetiştiğini anlayarak organik tarımda üretim seviyesini en üst düzeye çıkarırdım

★ Çocukların oynama bilmesi için parklar yapardım

★ Yine yurt dışındaki ağaçları örneklerle müze açardım insanlar bilgilerin eğlenirdi. Ayrıca yetenekli öğrencileri yetenekli oldukları alanlarda dersler vermelerini sağlardım böylece ülkemiz gelişirdi.

Özellikleri

Risk almalı çünkü yukarıdaki fikirler riskli

Girişimci olmalı çünkü o olmadan bir şey olmaz

Meraklı olmalı çünkü 3. madde bu gerekir

EK-16. Okulumuzdaki Sorunlar ve Çözüm Yollarımız Etkinlik Örneği

GRUP 4

1) Sorun: Kantindeki yiyeceklerin marketle aynı fiyatta olmayıp çok pahalı olması
Çözüm: Kantindeki ürünlerin öğrencilerin bütçesine uygun olması.

2) Sorun: Okulda futbol oynanan yerde kalelerin olmaması
Çözüm: Futbol oynanan yere minyatür kaleler konulması

3) Sorun: Kantindeki yiyeceklerin sağlıksız olması
Çözüm: Kantinçiler ürünlerin ambalajlamalarını özenli yapmalı ve daha hijyenik koşullarda satılmalı.

4) Sorun: Tuvaletlerde peçete olmaması ve hijyen kurallarına uygulanmaması
Çözüm: Tuvalete mendil konması ve her derse girdiğimizde temizlenmeli

5) Sorun: Okulda spor salonu olmaması
Çözüm: Okula spor salonu yapılmalı

6) Sorun: Sınıf mevcudu çok fazla
Çözüm: Sınıf mevcudu daha az olmalı

7) Sorun: Okulda fazla kişi olması
Çözüm: Okula bursa alınmalı

8) Sorun: Okulda futbol, basketbol ve voleybol oynarken yoruluyoruz
Çözüm: Bunun için spor salonunda futbol, basketbol ve voleybol sahası yapılmalı

Grup Üyeleri

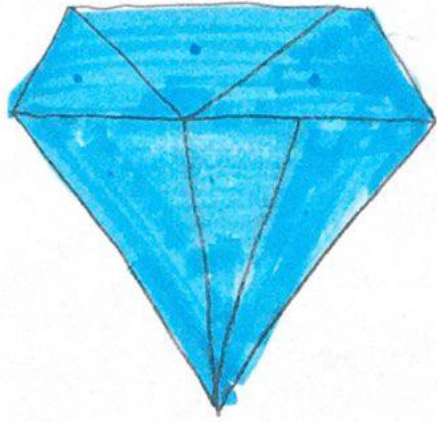
1. [Redacted]
2. [Redacted]
3. [Redacted]
4. [Redacted]
5. [Redacted]
6. [Redacted]

EK-17. Şimdi Sıra Sizde Etkinlik Örneği 1

MADENCİLİK

Yer altı kaynaklarının zengin olduğu yerlerde madencilik ve buna bağlı faaliyetler yapılmaktadır.

- Maden işçiliği
- Bor madencilik mühendisliği
- Jeofizik mühendisliği
- Tarımda verimliliği artırma mühendisliği
- Su hasadı mühendisliği



Maden işçiliği : Değerli taşların yeraltından çıkarılması ve değerlendirilmesi

Bor madencilik mühendisliği : Bor ile yapılan temizlik ürünlerinin daha fazla üretilmesi

Jeofizik mühendisliği : Jeofizik mühendisi, manyetik, elektrik ve sismik de dahil olmak üzere bir dizi metod kullanarak yeryüzünün fiziki yönlerini inceler. Görevleri arasında : sismik keşif, petrol ve gaz şirketleri için sismik veriler üretmek yeraltı suyu veya petrol gibi doğal gaz kaynakları bulmak yer altıdır

Tarımda verimliliği artırma mühendisliği : Toprağın verimini artırarak o şekilde ekim yapmak

Su hasadı mühendisliği : Yer altındaki suyu daha daha verimli kullanmak

EK-18. Şimdi Sıra Sizde Etkinlik Örneği 2

ORMANCILIK

1. Ağac büyütücü: Ağaçları büyütmek için yapılan kimyasal maddeleri yapan kimse.
2. Ağac evciliği: Ağaçlara zarar vermeden ağacı ev yapan kimse.
3. Gübre ağacı tespiti: Gübre ağaçları tespit eden ve kesp yönünü dizen kimse.
4. Ağac koruyuculuğu: Nesi tüketme tehlikesi olan ağaçları koruyan kimse.
5. Ağac meyve arttırıcısı: Ağaçların meyvesini arttıran kimyasal maddeyi yapan kimse.

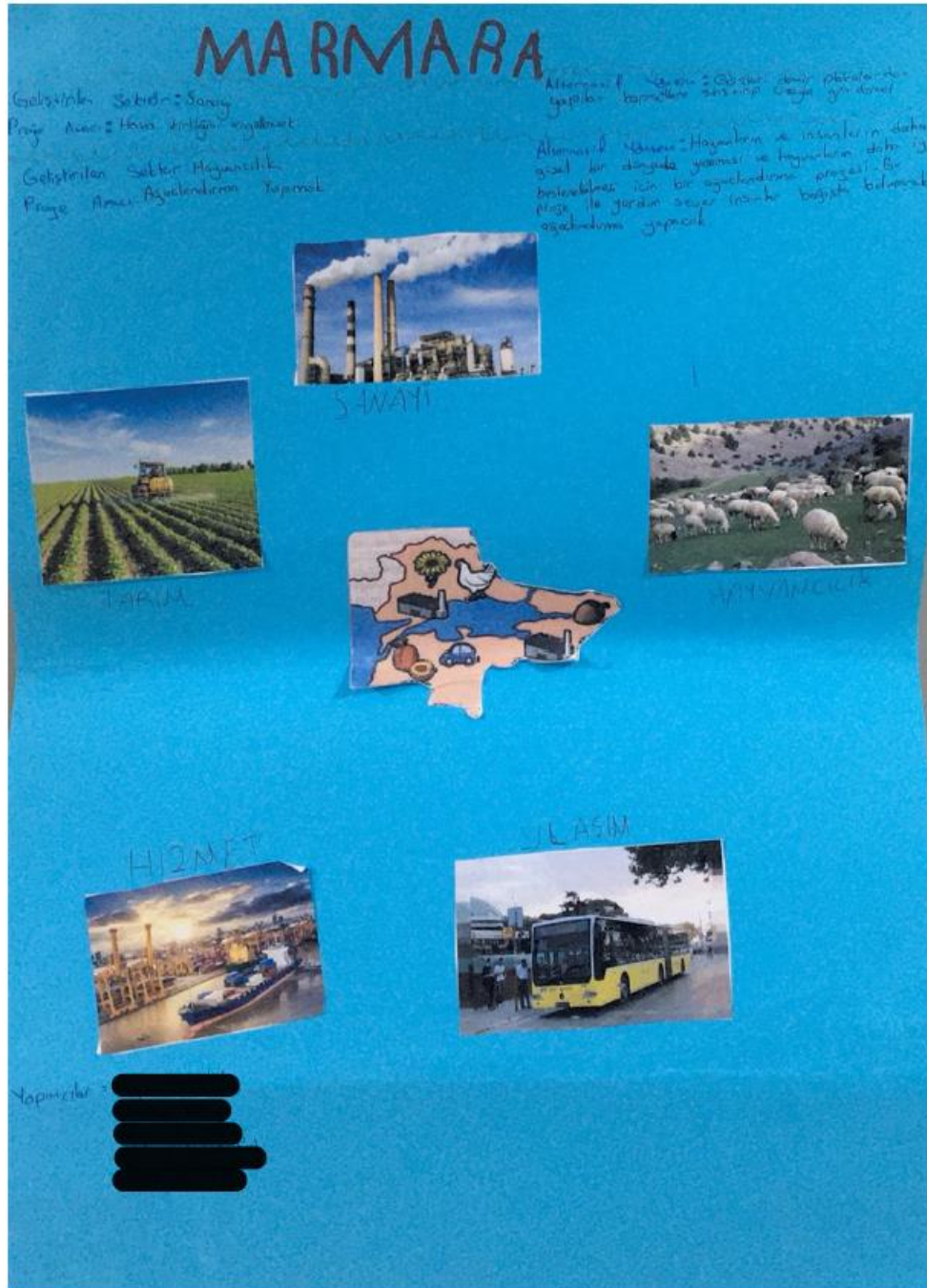
AÇIKLAMA:

1. Ağaçlardan meyve yetiştirmek için çalıştık.
2. Ağaçlardan güzel evler yapılabilmesi için çalıştık.
3. Gübre ağacı tespit için çalıştık.
4. Ağaçların zararlı böceklerinden korunması için çalıştık.
5. Ağaçlardan daha fazla meyve almak için çalıştık.



Resimci: [Redacted]
Sıra: [Redacted]
Fikir: [Redacted]
Yazıcı: [Redacted]

EK-19. Bölgeler Poster Etkinlik Örneği



EK-20. İşte Bizim Projemiz Etkinlik Örneği

PROJE ADI
Güneydoğu Anadolu Bölgesi Faaliyetleri

PROJE AMACI
Güneydoğu Anadolu'da Yapılan Faaliyetleri Tanıtmak Ve Geliştirmek

PROJE KAPSAMINDA GELİŞTİRİLECEK EKONOMİK FAALİYET ALANI:
Hayvancılık: Bölgemiz hayvancılık gelişebilir
Tarım: Fındık, üzüm, elma, incir yetiştirilebilir
Sıray, Daba, Akula, Balık, Kandıracık

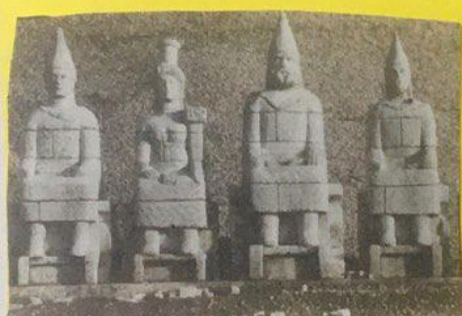
GÜNEY DOĞU ANADOLU



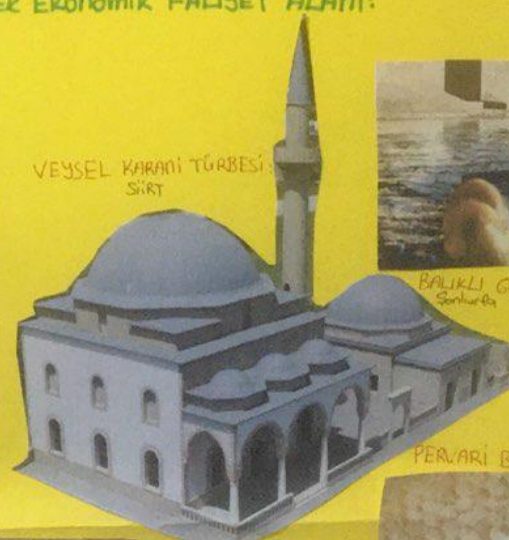
Korunaklı iklim

GAP PROJESİ
Gap 1970'lerde bölgenin su ve toprak kaynaklarının geliştirilmesine dayalı bir program olarak ele alınmıştır. Fırat-Dicle Havzasında sulama ve hidroelektrik enerjiyi geliştirme göreviyle 22 baraj, 19 hidroelektrik santral ile 18 milyon akarsu salma yapılmıştır. 1970-1980 yılları arasında bölgenin enerji santrallerinin toplam kurulu gücü 7676 Mw olup yılda 27 milyar kw saat -satır enerji üretilmektedir.

NEMALIK HEYKELLERİ: ADIYAMAN



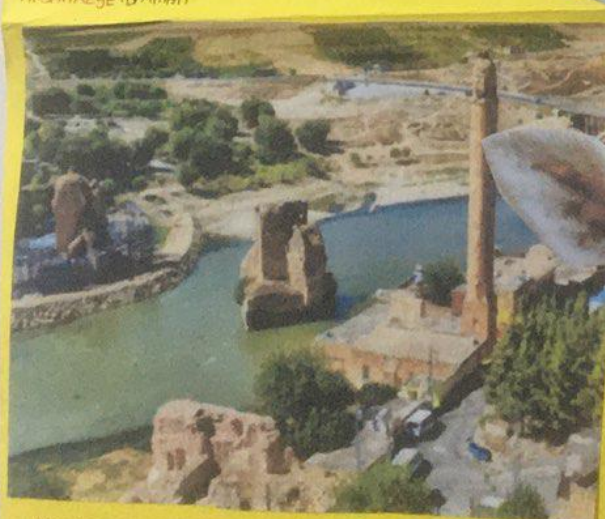
VEYSEL KARANI TÜRBESİ: SİRT



BALIKLI GÖLÜ: SİRT



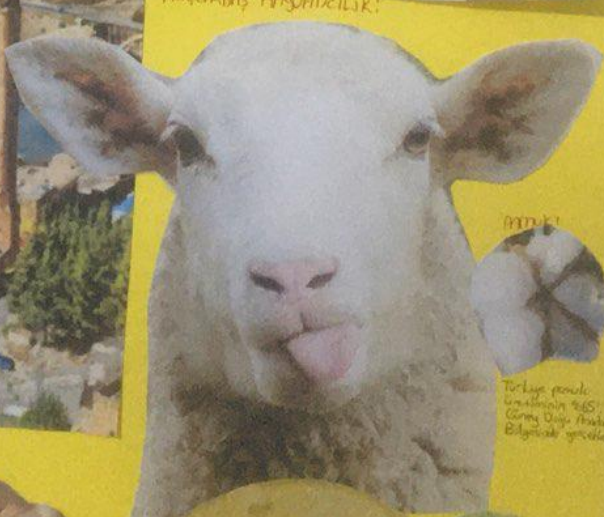
HASANKEYE: BATMAN



PERVARI BALI: SİRT



KÜÇÜKBAŞ HAYVANCILIK:



İPEK:



DIYARBAKIR SUZLARI:



SİRT FISTIĞI:



SİRT PATLIĞI:



DIYARBAKIR HAYVANCILIK:



SİRT BATTANİYESİ:



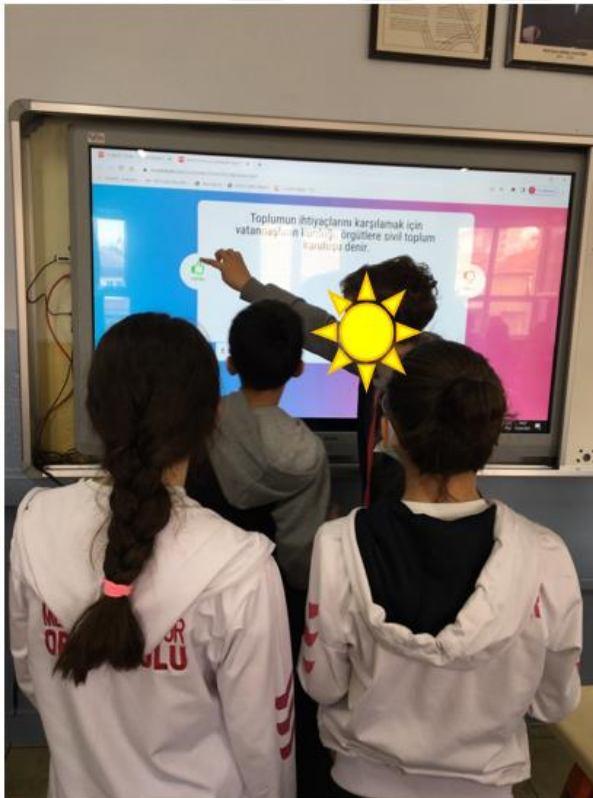
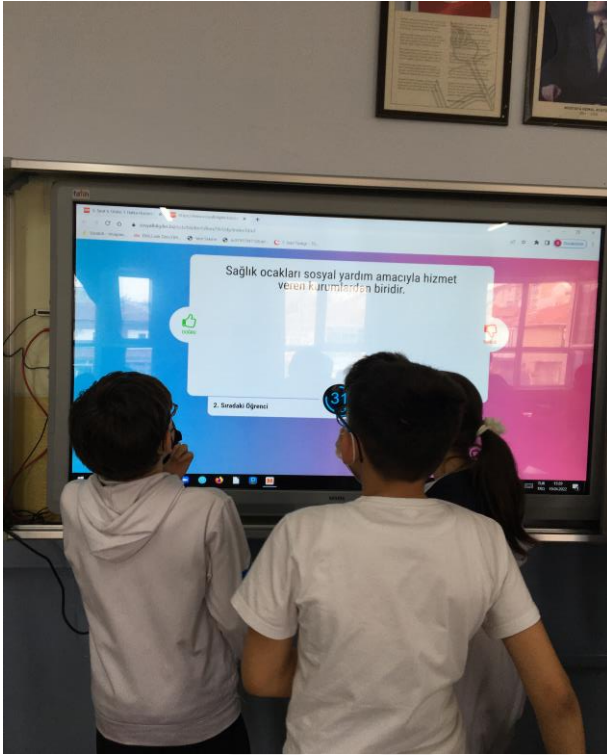
BİTTİM SABUNU SİRT:



EK- 21. Yapılandırılmış Öğrenci Günlüğü Örneği

Yapılandırılmış Öğrenci Günlüğü	
Ad/ Soyadı:	Tarih: 19.04.22
1. Bugün sosyal bilgiler dersinde yaptığın etkinlikle ilgili ne düşünüyorsun?	
Çok eğlendim. 5. grup olarak 1. olduk. hem öğütüp hemde eğlendik.	
2. Bugün sosyal bilgiler dersinde neler öğrendin?	
Grup dinası ve kuram kuralları öğrendim. bilgilerimi pekiştirdik.	
3. Bugün sosyal bilgiler dersinde önceden yapmadığın ne yaptın?	
İlk defa "Sosyal" oynadım. Çok eğlenceliydi. Herkesin tam zorlukta değil.	
4. Bugün sosyal bilgiler dersinde yaptığın etkinlikle zorlandığın kısımlar oldu mu? Zorlandığın kısımları yazar mısın?	
Zorlandığım kısım çok olmadım ama cevaba tiklarken tedirgin oldum. Zorlandım ama tüm soruları doğru yaptık.	
5. Bugün sosyal bilgiler dersinde seni eğlendiren ya da üzen davranışlar nelerdi?	
Beni eğlendiren şey hem 1. olduk hemde oyun oynadığımız. Eğlendik ama üzen bir şey olmadı.	

EK- 22. Çarkı Sosyal Etkinliği Fotoğrafları



**EK-23. Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Etiği
İzni**

Evrak Kayıt Tarihi: 14.01.2022

Protokol No: 249450

Tarih: 27.01.2022



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Becerilerine Etkisi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Tuba ÇENGELCI KÖSE
TEZ YAZARI:	Hacer ÖZER
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
Prof. Dr. Sami ÖNECİ (Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)	
Prof. Dr. ... ÇİRAK ... (Başkan Yardımcısı -İkt. ve İdari Bil. Fak.)	Prof. Dr. ... (Eğilim)
Prof. Dr. ... (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. ... (Açıköğretim Fak.)
Prof. Dr. ... (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. ... (İletişim Bil. Fak.)

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Hacer Özer Teke
Yabancı Dil : Fransızca, İngilizce
Doğum Yeri ve Yılı :
E-Posta :

Eğitim ve Mesleki Deneyim

- 2013-2016, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı.
- 2007-2012, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fransızca Öğretmenliği, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü.
- 2015-2019, Fransızca/İngilizce Öğretmeni, Bilimsel Yaklaşım Çocuk Kulübü.
- 2019- Devam ediyor, Fransızca Öğretmeni, Çağfen Koleji.

Yayınları

- Kolaç, E ve Özer, H. (2018). Sosyal Bilgiler öğretiminde edebî ürünlerin kullanımı ve değer aktarımındaki katkılarına yönelik öğretmen adaylarının görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 7 (4), 2629-2655.
- Gökçe, N., Özer, H. ve Kilci, Z. (2016). Organ donation according to the students and their families in example of the social studies course. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 6 (1), 84-109.