



**6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROBLEME
DAYALI ÖĞRENMENİN ÖĞRENCİLERİN GİRİŞİMCİLİK
DÜZEYİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

Hüseyin BAYRAM

Eskişehir 2021

**6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROBLEME DAYALI
ÖĞRENMENİN ÖĞRENCİLERİN GİRİŞİMCİLİK DÜZEYİNE ETKİSİ**

Hüseyin BAYRAM

DOKTORA TEZİ

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı
Danışman: Prof. Dr. Handan DEVECİ**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ekim 2021**

JÜRİ ve ENSTİTÜ ONAYI



ÖZET

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROBLEME DAYALI ÖĞRENMENİN ÖĞRENCİLERİN GİRİŞİMCİLİK DÜZEYİNE ETKİSİ

Hüseyin BAYRAM

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ekim 2021

Danışman: Prof. Dr. Handan DEVECİ

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin çok boyutlu yaşam koşullarına uygun bilgi beceri ve değerlerle donatılmasını amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler eğitiminde yararlanılan öğrenme yaklaşımlardan probleme dayalı öğrenme de öğrencilere günlük yaşama ilişkin problemler aracılığıyla beceriler kazandırmaya çalışmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi ile probleme dayalı öğrenmenin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı becerilerden biri, günümüz insanının gereksinim duyduğu girişimciliktir. Bu araştırmanın temel amacı, 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisini belirlemektir. Araştırmada gömülü karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Ağrı ilindeki bir devlet ortaokulunda öğrenim görmekte olan 6. sınıf öğrencileri ve söz konusu ortaokulda görev yapmakta olan Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formları, yapılandırılmamış gözlem, anekdot, araştırmacı günlüğü ve kontrol listeleri ile toplanmıştır. Araştırmanın istatistiksel verilerinin çözümlenmesinde bağımsız örneklem için t testi ve karma model (split-plot) ANOVA, niteliksel verilerinin çözümlenmesinde ise tümevarımsal analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmada 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik düzeyi üzerinde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı etki bıraktığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca araştırma katılımcılarının probleme dayalı öğrenmeyi öğrencilerin girişimcilik düzeyine katkı sağlayan bir yaklaşım olarak gördükleri belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak öğrencilere girişimcilik kazandırmanın amaçlandığı Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmeden yararlanılabileceği önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler, Probleme dayalı öğrenme, Girişimcilik.

ABSTRACT

THE IMPACT OF PROBLEM-BASED LEARNING ON STUDENTS' ENTREPRENEURSHIP LEVEL IN 6TH GRADE SOCIAL STUDIES COURSE

Hüseyin BAYRAM

Department of Turkish and Social Sciences Education

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, October 2021

Supervisor: Prof. Dr. Handan DEVECİ

Social Studies course aims to equip students with knowledge, skills, and values of multidimensional living conditions. Problem-based learning, one of the learning approaches used in Social Studies education, intends to provide students with the relevant skills through problems of daily life and aims to teach students the entrepreneurship that people need today. The purpose of this study is to investigate the impact of problem-based learning on the entrepreneurship level of students taking the 6th grade Social Studies course. Embedded mixed design was used to carry out the study. The participants of the study consist of 6th grade students studying at a public secondary school in Ağrı during 2020-2021 academic year and a Social Studies teacher working in the school. The data were collected with the Entrepreneurship Scale for Secondary School Students, semi-structured interview forms, unstructured observation, anecdote, researcher's diary, and checklists. For the statistical analysis, t-test and split-plot ANOVA were used for independent samples, and inductive analysis technique was used for the analysis of the qualitative data. The findings revealed that the problem-based learning had a statistically significant impact on the entrepreneurship level of the students in the experimental group. Moreover, it was determined that the participants considered problem-based learning as an approach contributing to the entrepreneurship level of the students. It is suggested that problem-based learning can be benefited from in the Social Studies course.

Keywords: Social Studies, Problem based learning, Entrepreneurship.

ÖNSÖZ

Bireylerin günlük yaşama ilişkin bilgi, beceri ve değerlerle donatılması, yirmi birinci yüzyılın çok boyutlu yaşam koşulları kapsamında bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. İlkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrencilere günlük yaşamda kullanabilecekleri kazanımlar sağlamayı amaçlayan Sosyal Bilgiler dersi, söz konusu gerekliliğe bağlı olarak her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Nitekim Sosyal Bilgiler; toplumsal yapı ile uyum içinde yaşayan, ekonomik anlamda başarılı, bireysel ve toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlayabilecek nitelikli ve girişimci bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Sosyal Bilgilerin kazandırmayı amaçladığı girişimcilik; fırsatlardan yararlanmayı, gerekli durumlarda başarılı olabilmek için risk almayı, öz yeterliklerinin farkında olmayı ve çeşitli beceri, değer ve duyuşsal özelliklere sahip olmayı içermektedir.

Günümüzde Sosyal Bilgiler dersinin eğitiminde yapılandırmacı kuram uygulamalarından yararlanılmaktadır. Söz konusu uygulamalardan biri, probleme dayalı öğrenme yaklaşımıdır. Probleme dayalı öğrenme, öğrencilere günlük yaşama uygun problem durumları sunarak çeşitli nitelikler kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda probleme dayalı öğrenmeden Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimcilik kazandırma amacıyla yararlanılabilir. Öyle ki probleme dayalı öğrenme; araştırma yapma, iş birliğine dayalı çalışma ve problemlere yönelik çözüm üretmeyi temel alarak öğrencilere çeşitli kazanımlar sağlamaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisini araştıran bu çalışmada, probleme dayalı öğrenmenin girişimcilik kazandırmadaki etkisi ve söz konusu etkiye ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri ortaya konmuştur. Araştırmada ulaşılan sonuçların, öğrencileri girişimci bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlayan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine ve okul yöneticilerine yol göstereceği düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarının ayrıca benzer çalışmalar yürütecek olan araştırmacılara katkı sağlayacağı varsayılmaktadır.

Araştırmanın gerçekleşmesinde pek çok kişinin katkısı bulunmaktadır. Doktora eğitimim boyunca benden desteklerini esirgemeyen, bana bilimsel düşünmenin ve bilimsel uygulamanın esaslarını öğreten, yol göstericiliğiyle akademik ve sosyal yaşamımda derin izler bırakan, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum pek değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Handan DEVECİ'ye sonsuz şükranlarımı sunarım.

Görüşleriyle araştırmanın amacına uygun biçimde yürütülmesine katkı sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Nazlı GÖKÇE'ye teşekkür ederim.

Görüşleriyle araştırma yönteminin araştırmaya uygun biçimde tasarlanmasına ve araştırmanın amacına uygun biçimde yürütülmesine katkı sağlayan değerli hocam Doç. Dr. Mehmet FIRAT’a teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca bana destek veren ve her koşulda yanımda olan aileme sonsuz minnettarlığımı sunarım.

Ağrı, 2021

Hüseyin BAYRAM



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 programı”yla 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.

Hüseyin BAYRAM

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
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	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	3
1.3. Önem	4
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Tanımlar	5
2. ALANYAZIN	6
2.1. Sosyal Bilimler İçinde Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi	6
2.2. Sosyal Bilgilerin Tanımı, Kapsamı, İlkokul ve Ortaokul Programlarındaki Yeri ve Önemi	7
2.3. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yapılandırmacı Kuram	10
2.3.1. Yapılandırmacı kuramın tanımı ve kapsamı	11
2.3.2. Yapılandırmacı kuramda öğrenme-öğretme süreci	13
2.4. Sosyal Bilgiler Eğitiminde PDÖ	17
2.4.1. PDÖ’de öğrenme-öğretme süreci	21
2.4.2. PDÖ’nün öğretmen boyutu	25
2.4.3. PDÖ’nün öğrenci boyutu	27
2.4.4. PDÖ’nün ölçme-değerlendirme boyutu	28
2.5. Sosyal Bilgiler Eğitiminde PDÖ ile Öğrencilere Girişimcilik Becerisinin Kazandırılması	31
2.6. İlgili Araştırmalar	39

2.6.1. Yurt içinde PDÖ'ye ilişkin yapılan araştırmalar	39
2.6.2. Yurt dışında PDÖ'ye ilişkin yapılan araştırmalar	47
2.6.3. Yurt içinde girişimciliğe ilişkin yapılan araştırmalar	56
2.6.4. Yurt dışında girişimciliğe ilişkin yapılan araştırmalar	59
3. YÖNTEM	63
3.1. Araştırma Deseni	63
3.2. Katılımcı Grup	66
3.2.1. Deney ve kontrol grupları	66
3.2.2. Sosyal Bilgiler öğretmeni	72
3.3. Veri Toplama Araçları	72
3.3.1. Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği	73
3.3.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formları	74
3.3.2.1. Öğrenci görüşme formu	74
3.3.2.2. Öğretmen görüşme formu	75
3.3.3. Yapılandırılmamış gözlem	76
3.3.4. Anekdöt	76
3.3.5. Probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi	77
3.3.6. Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin kontrol listesi	77
3.3.7. Araştırmacı günlüğü	78
3.4. Pilot Uygulama	78
3.5. Denel İşlem	80
3.6. Araştırma Ortamı	85
3.7. Verilerin Analizi	88
3.8. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik	92
3.9. Araştırmacının Rolü	93
3.10. Araştırma Sürecinde Yaşanan Güçlükler	95
3.11. Araştırma Etiği	96
4. BULGULAR VE YORUM	98
4.1. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğinden Elde Edilen Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar	98

4.2. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğinden Elden Edilen Ön Test-Son Test Puanlarına Uygulanan KMA Testine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	100
4.3. Sosyal Bilgiler Dersinde PDÖ'nün Girişimcilik Kazandırmadaki Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşlerine ve Deneyimlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	105
4.4. Sosyal Bilgiler Dersinde PDÖ'nün Girişimcilik Kazandırmadaki Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine ve Deneyimlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	142
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	156
5.1. Sonuç	156
5.1.1. Sosyal Bilgiler Dersinde PDÖ'nün Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisine İlişkin Sonuçlar	156
5.1.2. Sosyal Bilgiler Dersinde PDÖ'nün Girişimcilik Kazandırmadaki Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşlerine ve Deneyimlerine Yönelik Sonuçlar	157
5.1.3. Sosyal Bilgiler Dersinde PDÖ'nün Girişimcilik Kazandırmadaki Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine ve Deneyimlerine Yönelik Sonuçlar	161
5.2. Tartışma	163
5.3. Öneriler	173
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	173
5.3.2. Araştırmacılara Öneriler	175
KAYNAKÇA	177
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. 2023 Eğitim Vizyonu’nda girişimciliğe yönelik uygulamalarla ilgili süreç	38
Tablo 3.1. Uygulama okulundaki altıncı sınıflara ilişkin bilgiler	68
Tablo 3.2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere ait kişisel bilgiler	69
Tablo 3.3. Öğrencilerle yapılan görüşmelere ait bilgiler	75
Tablo 3.4. Denel işlem süreci	84
Tablo 4.1. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının betimsel istatistikleri	98
Tablo 4.2. Deney ve kontrol gruplarına ait ön test puanlarının normallik testi sonuçları	99
Tablo 4.3. Deney ve kontrol gruplarına ait ön test puanlarının homojenlik testi sonuçları	99
Tablo 4.4. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testinin sonuçları	100
Tablo 4.5. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri	101
Tablo 4.6. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ait normallik testi sonuçları	101
Tablo 4.7. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ait homojenlik testi sonuçları	102
Tablo 4.8. Deney ve kontrol gruplarının kovaryans matrislerinin eşitliği testi sonuçları	102

Tablo 4.9. Deney ve kontrol gruplarının test-son test puanlarına yönelik KMA testi sonuçları	102
---	-----



ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Sosyal Bilgiler ile sosyal bilimler arasındaki ilişki	7
Şekil 3.1. Gömülü karma desen akış şeması	65
Şekil 3.2. Katılımcı grubun belirlenmesi aşamaları	71
Şekil 3.3. Deney grubunda uygulanan PDÖ süreci	82
Şekil 3.4. Deney grubunda uygulanan oturma düzeni	86
Şekil 3.5. Kontrol grubu oturma düzeni	87
Şekil 4.1. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarının denel işlem öncesinden sonrasına değişimi	104
Şekil 4.2. Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün girişimcilik kazandırmadaki etkisine ilişkin öğrenci görüşleri ve deneyimleri	105
Şekil 4.3. Öğrencilerde farkındalık geliştirme	106
Şekil 4.4. Öğrencileri risk almaya yönlendirme	109
Şekil 4.5. Öğrencileri fırsatlardan yararlanmaya yönlendirme	115
Şekil 4.6. Öğrencileri değerlendirme yapmaya yönlendirme	118
Şekil 4.7. Öğrencilere çeşitli beceriler kazandırma	121
Şekil 4.8. Öğrencilere çeşitli değerler kazandırma	130
Şekil 4.9. Öğrencilere duyuşsal özellikler kazandırma	133
Şekil 4.10. Öğrencilerin günlük yaşam kalitesini yükseltme	140
Şekil 4.11. Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün girişimcilik kazandırmadaki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri ve deneyimleri	143
Şekil 4.12. Öğrencilerde farkındalık geliştirme	144

Şekil 4.13. Öğrencileri risk almaya yönlendirme	145
Şekil 4.14. Öğrencileri fırsatları değerlendirmeye yönlendirme	147
Şekil 4.15. Öğrencilere çeşitli beceriler kazandırma	148
Şekil 4.16. Derse aktif katılım sağlama	150
Şekil 4.17. Etkili öğretim gerçekleştirme	152
Şekil 4.18. Öğrencilere girişimcilik kazandırma sürecinde PDÖ'den kaynaklanan güçlükler	154

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
COVID19	: Küresel Salgın Hastalık
KMA	: Karma Model Anova
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
NCSS	: Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü
PDÖ	: Probleme Dayalı Öğrenme
SBDÖP	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
TALIS	: Uluslararası Öğrenme ve Öğretme Anketi

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırma problemi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmanın temel kavramlarına yönelik tanımlar ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

1.1. Problem

Dünya nüfusunun sürekli artması, kaynakların azalması ve buna bağlı olarak yaşam koşullarının kesintisiz biçimde değişmesi, eğitim sistemlerinin de dönüşmesini zorunlu kılmaktadır. Eğitim sistemlerinin dönüşmesi, içinde bulunulan dönemin gerekleri kapsamında olmaktadır. Bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin insanlar ve toplumlar arasındaki mesafeleri kısaltması, insanlar arası iletişimin ve etkileşimin artmasına ve bu bağlamda yeni davranış biçimlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Söz konusu duruma bağlı olarak gelişmiş ülkelerde 20. yüzyılın başlarından itibaren; analitik düşünen, problemlere çözüm üreten, yaratıcılık becerisi gelişmiş, bireysel ve toplumsal anlamda yarar sağlayan girişimci bireyler yetiştirme düşüncesi egemen olmaya başlamıştır. Bu düşünce kapsamında mercek altına alınan ilk olgulardan biri eğitim olmuştur. 20. yüzyılın çok boyutlu yaşam koşulları, eğitim bilimcileri yeni kuram, teknik ve yöntemler bulma arayışına sürüklemiştir. Bu arayış döneminde geliştirilen çalışma alanlarından biri Sosyal Bilgilerdir.

Sosyal Bilgiler, toplumsal bir varlık olan insanın, kendisiyle ve toplumla olan etkileşimini irdeleyen sosyal bilimleri ilkökul ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun biçimde toplulaştıran bir derstir. Sosyal Bilgiler aynı zamanda problem çözme, araştırma, iş birliği ve girişimcilik gibi çok çeşitli becerilerle donanmış vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin ortaya çıkışı, öğrenciyi eğitim sürecinin merkezine alarak öğrencinin kendi kendine öğrenmesine odaklanan ve bu sayede kalıcı yaşantılar oluşturmaya yardımcı olmayı hedefleyen yapılandırmacı kuramın sistemleştirilme süreciyle aynı zamana denk gelmektedir. Yapılandırmacı kuram, öğrencilere teorik bilgiler kazandırmaktan ötede öğrencilerin günlük yaşamlarında yararlanabilecekleri uygulamaya dönük bilgileri yaşayarak öğrenmelerini amaçlamaktadır. Öğrencilerin kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesi amacıyla yapılandırmacı kuram temelinde geliştirilmiş öğrenme yaklaşımlarından biri probleme dayalı öğrenme (PDÖ)'dir.

PDÖ, gerçek yaşama ilişkin problem durumlarının öğrencilere sunularak yaşantılar kazanmalarını sağlamaya ilişkin bir yaklaşımdır (Deveci, 2002, s.27). PDÖ, yapılandırmacı kuramın eğitim anlayışıyla örtüşen bir bakış açısına sahip Sosyal Bilgiler dersi gibi öğrencileri sosyal yaşama yönelik becerilerle donatmayı hedeflemektedir (Savoie ve Hughes, 1994, s.55-56). PDÖ'nün ve Sosyal Bilgilerin amaçları incelendiğinde, her ikisinin de girişimcilik becerisini kazandırmayı amaçladığı görülmektedir. Nitekim Sosyal Bilgiler, günümüz dünyasının zorlu yaşam koşullarında bireysel ve toplumsal refaha katkı sağlayan, fırsatları değerlendiren, gerektiğinde risk alan ve öz farkındalık düzeyi yüksek girişimci bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Benzer biçimde PDÖ öğrencilerin; karşılaşılan sorunların çözümünde aktif rol alan, araştırmacı, grup çalışması yürütebilen, girişimci bireyler olmalarını amaçlamaktadır.

Bireyin bilişsel, sosyal ve duyuşsal açılardan geliştirilmesini amaçlayan eğitim, aynı zamanda bireyi toplumsal yaşamda karşılaşacağı problemlerle başa çıkabilecek biçimde geliştirmelidir. Öyle ki eğitim, gerçek yaşama hazırlık değil, yaşamın ta kendisidir (Dewey, 2015, s.23). Bu kapsamda eğitim, öğrencilerin gereksinim duydukları tüm becerilerle donatılmalarını sağlamalıdır. Gereksinim duyulan becerilerden girişimciliğin kazandırılması sürecinde öğrenciyi araştırmaya, planlı hareket etmeye ve problemlerin çözümüne yönelik davranışlarda bulunmaya yönlendirmesi nedeniyle PDÖ, etkili yaklaşımlardan biri olarak ön plana çıkmaktadır. Yapılan alanyazın incelemesinde PDÖ'ye ve girişimciliğe ilişkin çok sayıda bilimsel çalışmaya rastlanmıştır. Alanyazın incelemesinde PDÖ yaklaşımının uygulandığı Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarısını artırma, hatırlama düzeyini yükseltme, eleştirel bakış açısı kazandırma, iletişim becerilerini geliştirme gibi konularda etkili olduğu sonucuna ulaşan çok sayıda çalışmanın (Deveci, 2002; Alagöz, 2009; Sockalingam vd., 2011; Taylor Nelms vd., 2013; Tetik, 2013; Karaca, 2014; Wynn Sr ve Okie, 2017; Aras, 2018; Vasan vd., 2018; Günay, 2019) yer aldığı görülmüştür. Girişimciliğe ilişkin çalışmaların ise girişimcilik ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki (Ateş, 2018; Karakuş, 2019); girişimcilik düzeyinin farklı değişkenler bağlamında incelenmesi (Pereira, 2014); özerkliğin motivasyon, girişimcilik ve yaratıcılık ile ilişkisi (Arcagök, 2016); girişimciliğin bilişsel ve duyuşsal beceriler üzerindeki etkisi (Rosendahl vd., 2014); girişimcilik eğitiminin iş birliğine dayalı çalışma ve yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisi (Leffler ve Svedberg, 2005) gibi konulara yönelik olduğu belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler alanında

yapılan çalışmalara ilişkin alanyazın incelemesinde ise PDÖ'nün ve girişimciliğın Sosyal Bilgiler eğitimine yönelik ayrı çalışmalara konu edildiği görölmüştür.

Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ yaklaşımı, girişimcilik becerisinin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde büyük bir etkiye sahip olabilir. PDÖ'nün; iş birliğine dayalı çalışma, araştırma yapma, planlama, öngörülerde bulunma, yaratıcı olma, risk alma ve olasılıkları hesaplama nitelikleri, girişimci bireyin sahip olması gereken niteliklerdir. PDÖ'nün temelini, var olan problemlere ilişkin çözüm yolları üretmek oluştururken, girişimciliğın temelini fırsatları değerlendirme, bireysel ve toplumsal kalkınma ve gelişmeyi sağlama oluşturmaktadır. Bu kapsamda PDÖ'yü girişimcilik becerisinin kazandırılmasında izlenen yöntem; girişimciliği ise PDÖ yaklaşımının uygulanma süreci sonunda elde edilen çıktı olarak ifade etmek olanaklıdır. Bu bağlamda PDÖ, girişimcilik becerisinin geliştirilmesinde etkili bir yaklaşım olabilir.

Yapılan alanyazın incelemesinde PDÖ'nün Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisini belirlemeye yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile alanyazındaki söz konusu eksikliğin giderilmesi ve Sosyal Bilgiler dersinde girişimcilik becerisi kazandırmada PDÖ'nün etkisine yönelik bir örnek uygulama ortaya konması amaçlanmıştır. Ayrıca bu araştırma ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere girişimcilik becerisinin kazandırılmasında PDÖ'den yararlanmasına ilişkin farkındalık oluşturmaya amaçlanmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, “6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisini” belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki denence kurularak sınanmış ve aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır.

- 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, PDÖ'nün uygulandığı deney grubu ile PDÖ'nün uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin girişimcilik düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeylerine etkisine ilişkin;
 - öğrencilerin,
 - Sosyal Bilgiler öğretmenin görüşleri ve deneyimleri nelerdir?

1.3. Önem

Sosyal Bilgiler, toplumun gereksinim duyduğu bireylerin yetiştirilmesinde etkin rol alan bir çalışma alanıdır. Bu kapsamda Sosyal Bilgiler eğitiminde işe koşulan yaklaşımlar ve Sosyal Bilgilerin kazandırmayı hedeflediği beceriler, çağın gereklerini karşılayacak biçimde düzenlenmelidir. Sosyal Bilgiler eğitiminde etkililiği ortaya konmuş öğrenme yaklaşımlarından biri PDÖ'dür. PDÖ, Sosyal Bilgiler gibi gerçek yaşama odaklanarak öğrencilere günlük yaşam sorunlarıyla başa çıkmada kullanabilecekleri araştırma yapma, iş birliğine dayalı çalışma, yaratıcı düşünme ve girişimcilik becerilerini kazandırmayı amaçlamaktadır. Girişimcilik, PDÖ'nün ve Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı ortak becerilerden biridir. Çok boyutlu bir beceri olan girişimciliğin kazandırılması, uygun yöntem, teknik ve yaklaşımların kullanılması ile sağlanabilmektedir. Bu kapsamda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitim süreçlerini amaçlara uygun biçimde düzenlemeleri beklenmektedir. Öğrencilere girişimcilik becerisini kazandırmada etkili olduğu düşünülen öğrenme yaklaşımlarından biri PDÖ'dür. Bu bağlamda yürütülen bu araştırma, eğitimde etkililiği ortaya konmuş bir yaklaşım olan PDÖ'nün günümüzde her bireyin sahip olması gerektiği açıkça belirlenmiş girişimcilik becerisi üzerindeki etkisini ortaya koymaya ilişkindir. Girişimcilik, PDÖ'nün ve Sosyal Bilgiler dersinin kazandırmayı amaçladığı ortak becerilerinden biri olmasına rağmen alanyazında Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün girişimcilik düzeyine etkisini belirlemeye ilişkin bilimsel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın alanyazındaki bu eksikliği gidereceği ve kendisinden sonraki benzer araştırmalara kaynak oluşturacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın yapılandırmacı kuramın temel uygulamalarından olan PDÖ'nün, yaşamı doğrudan konu edinen Sosyal Bilgiler dersinde girişimcilik becerisini ne düzeyde etkilediğini ortaya koymaya yönelik olması açısından alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öte yandan bu araştırmanın sadece Sosyal Bilgiler eğitimi alanında değil, farklı eğitim alanlarında da girişimcilik becerisini kazandırmak amacıyla PDÖ'den yararlanmaya ilişkin farkındalık oluşturacağı varsayılmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Ağrı ili merkez ilçesinde yer alan bir devlet ortaokulunun 6C ve 6D sınıfları,
- 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersi ‘‘Üretim, Dağıtım ve Tüketim’’ ve ‘‘Küresel Bağlantılar’’ öğrenme alanları kapsamında yer alan 10 kazanıma yönelik uygulamalar,
- araştırmada yer alan öğrenciler ve Sosyal Bilgiler öğretmeninden toplanan veriler

ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: İnsanları, insanların birlikte oluşturdukları yaşamı anlamayı ve bireylere toplumsal bir kişilik kazandırmayı sağlayan bir ders (Deveci, 2009, s.2).

Yapılandırmacı Kuram: Bilginin doğasıyla ilgili felsefi bir kuram (Airasian ve Walsh, 1997, s.444).

Girişimcilik: Yenilikçi fikirler üretebilme ve karşılaşılan fırsatlardan yararlanabilme becerisi (Karadal, 2016, s.4).

PDÖ: Öğrencileri öğrenme sürecinde gerçek yaşam problemleriyle karşı karşıya getirerek öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelerini amaçlayan bir öğrenme yaklaşımı (Hillen vd., 2010, s.5).

2. ALANYAZIN

Araştırmanın bu bölümünde, sosyal bilimler içinde Sosyal Bilgilerin yeri ve önemi, Sosyal Bilgilerin tanımı, kapsamı, ilkököl ve ortaoköl programlarındaki yeri ve önemi, Sosyal Bilgiler eğitiminde yapılandırmacı kuram, Sosyal Bilgiler eğitiminde PDÖ, Sosyal Bilgiler eğitiminde PDÖ ile öğrencilere girişimcilik kazandırılması ve araştırmanın konsuna ilişkin alanyazında yer alan yerli ve yabancı araştırmalar ile ilgili başlıklara yer verilmiştir.

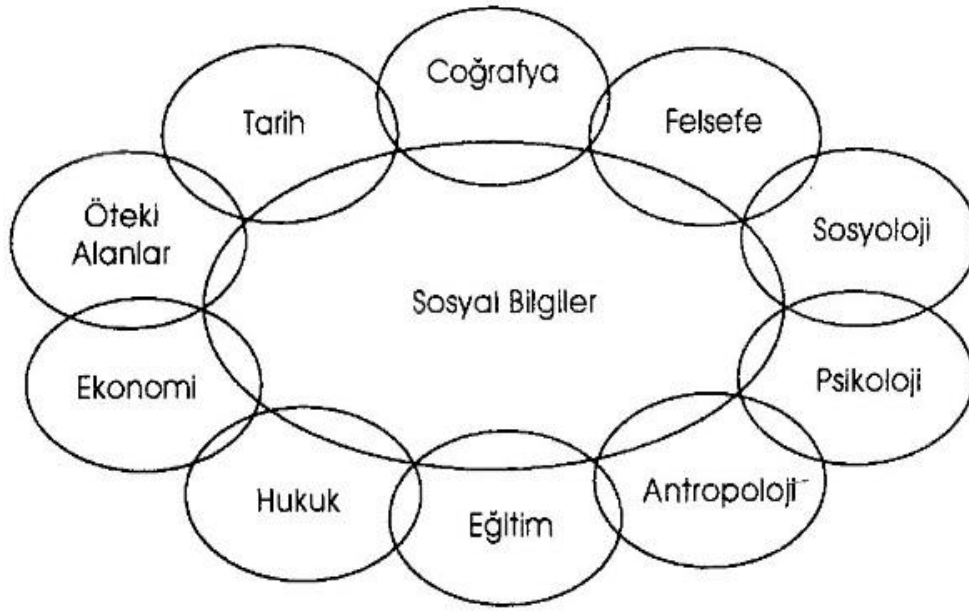
2.1. Sosyal Bilimler İçinde Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi

Sosyal bilimler, sosyal yaşama dair olanı inceleyen disiplinler topluluğudur. Sosyal yaşamı etkileyen etmenleri ve etkileme biçimlerini konu edinen sosyal bilimler, insanların kendileriyle ve çevreleriyle olan etkileşimlerine odaklanmaktadır. Yaşamın giderek karmaşıklaşan yapısı, sosyal bilimlerin önemini gün geçtikçe arttırmaktadır (Köstüklü, 2014, s.7). Bu kapsamda sosyal bilimlerin çalışma alanları da gittikçe genişlemekte ve kullandıkları yöntem ve teknikler çeşitlenmektedir. Öyle ki her bir sosyal bilim alanı, kendi amaçlarına uygun araştırma yöntem ve teknikleri geliştirmektedir.

Sosyal bilimler, doğrudan insana odaklanmaktadır (Bennett vd., 2017, s.57). Sosyal bilimler, insanın davranışlarını, hislerini, tutumlarını, algılarını ve isteklerini inceleyerek onları biçimlendiren nedenleri araştırmaktadır (Weber, 2017, s.51). Sosyal bilim sınıflamasında Coğrafya, Tarih, Siyaset Bilimi, Sosyoloji, Psikoloji, Antropoloji, Arkeoloji, Ekonomi gibi Fen ve Matematik bilimlerinin dışında kalan disiplinler yer almaktadır (Ross vd., 2014, s.27). Bu disiplinlerin her biri insan yaşamını incelemeye ilişkin alanlar olarak Sosyal Bilgiler dersine içerik sağlamaktadır (Brophy vd., 2016, s.23).

Sosyal bilimler ve Sosyal Bilgiler kavramları, çoğu kez birbirinin yerine kullanılmaktadır (Sinnema, 2004, s.2). Yirminci yüzyıl boyunca birçok eğitimci (Beard, 1929; Van Alstyne, 1937; Jordan, 1946; Ellis, 1995), bu karışıklığı ortadan kaldırmak için Sosyal Bilgiler ile sosyal bilimler arasındaki farkı ve ilişkiyi ortaya koymaya çalışmışlardır. İki kavram arasındaki farklara açıklık getiren ve Sosyal Bilgilerin dayanaklarını ortaya koymayı amaçlayan eğitimcilerden Barr vd. (2013, s.16); Sosyal Bilgilerin sosyal bilim disiplinlerinden içerik sağlayan bir öğretim programı, sosyal bilimlerin ise söz konusu programa içerik sağlayan kaynaklar bütünü

olduğunu ifade etmektedir. Sosyal Bilgiler ile sosyal bilimler arasında felsefi olarak keskin bir ayrıma gitmek olanaklı olmasa da eğitim süreçleri bakımından bu iki kavramın farklı niteliklere sahip oldukları açıktır (Köstüklü, 2014, s.9). Nitekim Sosyal Bilgiler, öğrencilere aktardığı bilgileri kendisi üretmek yerine sosyal bilimlerden almaktadır (Tanrıöğen, 2006, s.13). Sosyal Bilgiler ile sosyal bilimler arasındaki ilişki Şekil 2.1’de yer almaktadır.



Şekil 2.1. Sosyal Bilgiler ile sosyal bilimler arasındaki ilişki (Sözer, 1998, s.7)

Sosyal Bilgiler; öğrencilere günlük yaşamlarında kullanabilecekleri bilgileri, sosyal bilim disiplinlerinden derleyip sunan bir derstir. Günlük yaşama yönelik bilgileri, öğrenci düzeyini göz önünde bulundurarak biçimlendiren Sosyal Bilgiler, ilkokul ve ortaokullarda söz konusu bilgilere odaklanan bir ders olması nedeniyle okul programlarında önemli bir yere sahiptir (Boyle Baise ve Zevin, 2009, s.2-3). Sosyal Bilgiler dersinin planlanmasında ve uygulanmasında sosyal bilimler temel alınmaktadır. Sosyal Bilgilerin amaçları tasarlanırken sosyal bilimlerin amaçlarına uygunluk göz önünde bulundurulmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin içeriğini oluşturan kavramların yanı sıra kazandırılmak istenen beceriler de sosyal bilimlerden sağlanmaktadır (Sağlamer, 1980, s.24). Bu kapsamda sosyal bilimler ile Sosyal Bilgiler arasındaki ilişkinin; sosyal bilimlerden alınan içeriğin Sosyal Bilgiler dersine

ait öğrenme alanları temelinde bütünleştirilerek öğrencilere uygun biçimde sunmaya yönelik olduğu ifade edilebilir.

2.2. Sosyal Bilgilerin Tanımı, Kapsamı, İlkokul ve Ortaokul Programlarındaki Yeri ve Önemi

Sosyal Bilgilerin yirminci yüzyılın ilk çeyreğinden bu yana birtakım farklılıklar içeren çeşitli tanımları yapılmıştır. Günümüz tanımlarının ana çerçevesini oluşturan tanım ise Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi (NCSS) tarafından şöyle yapılmıştır (Savage ve Armstrong 1996'dan akt. Öztürk, 2015, s.4):

Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşerî bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler; Antropoloji, Arkeoloji, Ekonomi, Coğrafya, Tarih, Hukuk, Felsefe, Siyaset Bilimi, Psikoloji, Din Bilimleri ve Sosyolojinin yanı sıra Beşerî Bilimler, Matematik ve Doğa Bilimlerinden kendine mâl ettiği içerik üzerinde sistematik bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı kararlar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır.

Sosyal Bilgiler, demokrasiyle yönetilen toplumlarda sorumluluk sahibi vatandaşların yetişmesi için insanlar arası ilişkilerin incelenmesini ve toplumun sahip olduğu kültürün sonraki kuşaklara aktarılmasını temel alan bir program alanıdır (Garcia ve Michaelis, 2001, s.9). Sosyal Bilgiler dersi ile vatandaşların demokratik toplumun unsurları olarak toplumun sahip olduğu değer, davranış ve bilgiler ile donatılmaları amaçlanır (Seefelt vd., 2015, s.2). Sönmez (2010, s.3)'in toplumsal gerçeğe kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler biçiminde tanımladığı Sosyal Bilgiler dersi, bireye toplumla uyum içerisinde yaşaması ve iyi bir vatandaş olması için toplumsal kişilik kazandırmayı hedeflemektedir. Sosyal Bilgiler aynı zamanda bireysel ve toplumsal değerlerin kazandırılmasında işe koşulan bir derstir. Sosyal Bilgiler, öğrencinin gerçek yaşamıyla doğrudan ilişkilidir. Öğrenci bu derste, yer aldığı sosyal çevreyi hem içinde bulunduğu zaman dilimi hem de geçmiş ve gelecek kapsamında öğrenmeye ve tanımaya olanak bulur (Sözer, 2011, s.44). Selanik Ay ve Deveci (2011, s.86)'ye göre Sosyal Bilgiler, insanların içinde yaşadığı toplumun sorunlarına duyarlı ve sosyal olarak yetişmelerini amaçlayan bir derstir. Sosyal Bilgiler, 2005'te MEB tarafından şöyle tanımlanmıştır (MEB, 2005, s.50):

Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Hukuk, Siyaset Bilimi, Felsefe, Sosyoloji, Antropoloji ve Psikoloji

gibi sosyal bilimleri ve Vatandaşlık Bilgisi konularını yansıtan, öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve doğal çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi.

Sosyal Bilgiler eğitiminin amaçlarından biri, bireylere karar verme ve problem çözme becerilerinin kazandırılmasıdır. Sosyal Bilgilerin bir ders olarak okul programlarında yer aldığı ilk andan günümüze değin söz konusu amaca ulaşma yolları konusunda farklı bakış açıları olagelmıştır. Sosyal Bilgilerin amaçlarını düzenlemek ve amaçlara yönelik tartışmalara son vermek için NCSS, 1970’te Sosyal Bilgiler için dört temel amaç belirlemiştir. Bu amaçlar, genel bir çerçeveye sahip olduğu ve her ülkenin koşullarına uyarlanabildiği için, evrensel amaçlar olarak kabul edilmiştir (Öztürk, 2015, s.7-8). Sosyal Bilgilerin evrensel amaçları, aşağıdaki dört madde ile açıklanmaktadır (Öztürk ve Deveci, 2016, s.3-6):

- **Bilgi Kazandırma:** Sosyal, beşerî ve diğer bilimlerden elde edilen bilgiler, sosyal yaşama olan etkileri kapsamında bireylere sunulur.
- **Beceri Kazandırma:** Bireyler sosyal yaşam içerisinde gereksinim duydukları becerilerle donatılırlar.
- **Değer Kazandırma:** Bireylere ulusal ve küresel değerler kazandırılır.
- **Toplumsal Katılım Sağlama:** Bireylerin topluma etkin biçimde katılmaları için gerekli bilgi, beceri ve değerler kazandırılır. Toplumsal katılım sağlama amacı; bilgi, beceri ve değerlere ilişkin amaçların bir sonucudur.

Sosyal Bilgilerin evrensel amaçlarının yanında her ülkenin kendi koşulları bağlamında biçimlendirdiği özel amaçları vardır. Örneğin Almanya, Amerika Birleşik Devletleri (ABD), İsveç, Güney Afrika Cumhuriyeti, Mısır ve Türkiye gibi ülkelerde Sosyal Bilgiler eğitime yönelik özel amaçlar, birbirinden farklı olabilmektedir (Öztürk ve Deveci, 2016, s.20-25). Sosyal Bilgilerin evrensel amaçlarının Türkiye koşullarına uyarlanmış biçimi, 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda (SBDÖP) “özel amaçlar” olarak 18 madde halinde ifade edilmektedir. Söz konusu amaçlar; ulusal değerler ile Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, hukuka saygılı ve hukuki haklarının farkında, çevre bilincine sahip ve mekânı algılama becerisi gelişmiş, doğru bilgiye ulaşma yollarını bilen ve eleştirel düşünme becerisine sahip, çalışmanın ve tasarruf yapmanın önemini bilen, bilim ve teknoloji alanında yetkin, girişimci, iletişim becerisine sahip ve katılımcı bireyler yetiştirmeye yöneliktir (MEB, 2018, s.8). Programda yer alan amaçlar incelendiğinde, Sosyal Bilgilerin ilkokul ve ortaokul

programları aracılığıyla günümüz dünyasının karmaşık yaşam yapısına uygun vatandaşlar yetiştirmeyi hedeflediği anlaşılmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretim programlarının vatandaş yetiştirmede işe koştuğu öğretim kuramı, yöntem-teknik ve araç-gereç gibi unsurlar, zamanın gereklerine bağlı olarak değişebilmektedir. Nitekim Türkiye’de 2005 yılında yürürlüğe konan SBDÖP ile Sosyal Bilgiler eğitiminde eğitim felsefesi dâhil birçok unsur yeniden biçimlendirilmiştir. Zira değişen dünya koşulları, bilginin öğrenciye doğrudan aktarılması anlayışından öte öğretmen rehberliğinde öğrenci tarafından oluşturulmasını gerekli hâle getirmiştir. Eğitim bilimciler, söz konusu gereklilikten hareketle alternatif eğitim yöntem, teknik ve etkinlikleri geliştirerek “bilgi, öğrencinin zihninde nasıl daha kalıcı hâle getirilebilir?” sorusuna yanıt bulabilmek için uğraşmaktadırlar. Bu kapsamda geliştirilen çözüm yolları, çoğunlukla yapılandırmacı kuram temelli olmaktadır (Asıcı, 2018, s.310). Yapılandırmacı kuram, Türkiye’de 2005 yılından itibaren tüm öğretim programlarında olduğu gibi SBDÖP’de de uygulanmaya başlanmış ve günümüzde uygulanmakta olan 2018 SBDÖP ile uygulanmaya hâlen devam etmektedir.

2.3. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yapılandırmacı Kuram

Odağına günlük yaşamı alan Sosyal Bilgiler dersi, ilkökul ve ortaokul programları içerisinde önemli bir konuma sahiptir. Sosyal Bilgiler, yeni nesillere toplumsal yapıdaki değişimi göz önünde bulundurarak bilgi, değer ve beceri kazandırmayı amaçlamaktadır. Toplumsal değişimin eğitim sistemlerine yansımaları kapsamında Sosyal Bilgiler eğitiminde de değişimler yaşanmaktadır. Öğrencilere sosyal yaşamı öğrenmede yardımcı olmayı hedefleyen Sosyal Bilgiler dersinin içeriği ve eğitimi, değişimin ortaya çıkardığı koşullara bağlı olarak farklılaşmaktadır. Söz konusu değişime bağlı olarak 2005 yılından itibaren Sosyal Bilgiler dersinin eğitime yönelik öğretim programları yapılandırmacı kuram esas alınarak hazırlanmaya başlanmıştır. 2005 ve 2018 SBDÖP’nin dayandığı yapılandırmacı kuram, kalıcı öğrenmenin öğrencilerin aktif katılımı ile sağlanabileceğini vurgulamaktadır.

Yapılandırmacı kuram, okulu yaşamın parçası değil kendisi olarak görmekte ve öğrencilerin bu anlayış temelinde eğitim almaları gerektiğini savunmaktadır (Marlow ve Page, 2005, s.7-8). Bir başka deyişle yapılandırmacı kuram; öğrencilerin gerek duydukları becerileri disiplinler yaklaşımlarla değil, farklı alanlardan sağlanan bilgilerin disiplinlerarası yapıda sunulmasıyla kazanabileceklerini savunmaktadır (Foote vd., 2014, s.14). Yapılandırmacılık, öğrenenin bilgi oluşturmada etkin rol

aldığı, öğretmenin ise yol göstericilik görevini üstlendiği bir kuramdır (Yanpar, 2001, s.27). Yapılandırmacı kuram, öğrenciyi öğrenme sürecinin merkezine almakta ve üst düzey becerilerle donatmayı amaçlamaktadır (Demirel, 2012, s.161). Sosyal Bilgiler eğitiminde de işe koşulan yapılandırmacı kuram, öğrenciye Sosyal Bilgilerin doğasına uygun olarak çok çeşitli beceriler kazandırmaktadır. Nitekim Sosyal Bilgiler dersi; girişimci, eleştirel düşünen, yaratıcı, araştırmacı, problem çözme ve iletişim kurma becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Farris, 2012, s.68).

2.3.1. Yapılandırmacı kuramın tanımı ve kapsamı

Yapılandırmacılık, temeli yararcılık felsefesine dayanan bir kuramdır. Yararcılık, 19. yüzyılda ABD’de ortaya çıkan bir felsefi akımdır (Demirel, 2017, s.18). Pragmatizm, varlığı ve gerçekliği sonuç odaklı değerlendiren ve sonuçların hangi düzeyde yarar sağladığıyla ilgilenen felsefedir (Dewey, 2015, s.1). Pragmatist felsefenin eğitime uyarlanması, John Dewey’in sistemleştirdiği yapılandırmacı kuram ile olmaktadır (Howe ve Berv, 2000, s.19; Kop, 2004, s.271). Yapılandırmacı kuramın ilk uygulaması 18. yüzyılda İtalyan Giambattista Vico tarafından (Yaşar, 1998, s.68), sistemleştirilmesi ise ABD’li John Dewey tarafından yapılmıştır. Yapılandırmacı kuram, özellikle yirminci yüzyılın ikinci yarısından günümüze değin eğitim dünyasındaki güncelliğini korumaktadır (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s.37-40). Söz konusu güncelliğin temelinde;olgucu dünya görüşünün “bilgi öznenen bağımsızdır” anlayışının aksine bilginin insanlar arası etkileşim ile ortaya çıktığı anlayışı yer almaktadır (Yurdakul, 2020, s.41). Yapılandırmacı kurama göre bilgi, insandan bağımsız olarak değil, insanın yaşantıları sonucu oluşmaktadır. Aynı biçimde bilgi, ezberleme ve tekrar etme üzerine değil, günlük yaşama uygun etkinliklerle oluşturulmaktadır (Dijkstra, 1997, s.1). Yapılandırmacılık, Sosyal Bilgilerin günlük yaşama yönelik bilgilerin aktarılmasını temel alan anlayışıyla uyumlu olması nedeniyle Sosyal Bilgiler eğitimi açısından etkili bir kuram olarak öne çıkmaktadır. Bilginin eğitim süreci içerisinde oluşturulmasını ve öğrenenin bizzat oluşturduğu bilginin kalıcılığını vurgulayan yapılandırmacı kuram etrafında biçimlenmiş üç temel görüş söz konusudur. Bunlar; bilişsel, sosyal ve radikal yapılandırmacılıktır (Perkins, 1999, s.6).

Bilişsel yapılandırmacılık, bilginin oluşumunu Piaget’nin özümleme, uyma ve dengeleme kavramları temelinde açıklamaktadır. Piaget’ye göre öğrenme, bilişsel örgütlemenin bir sonucudur. Piaget, öğrenme sürecinin başlangıç noktasını, bireyin o

anki bilgileri ve bu bilgilerin biçimlendirdiği bilişsel yapılar olarak ifade etmektedir. Birey var olan bilgisi ve zihinsel işlemler aracılığıyla karşılaştığı durumları anlamaya ve içselleştirmeye çalışır. Sahip olduğu bilgi ve deneyimlerin, içinde bulunduğu durumu anlamadaki yetersizliğini fark eden birey bilgisini yeniden yapılandırarak duruma uyum sağlamaya çalışır. Birey bu süreç sonunda hem geçmiş bilgisini yenileyerek eksikliklerini gidermiş olur hem de yeni yaşantılar sağlamış olur (Özden, 2009, s.59). Bilişsel yapılandırmacılık, bilginin işlenmesi sürecine ve öğrenenin öğrenme sürecindeki aktif katılımına vurgu yapmaktadır. Bilişsel yapılandırmacılık bu kapsamda Sosyal Bilgilerle benzer bir bakış açısı sergilemektedir. Öyle ki Sosyal Bilgiler de bilginin öğrenci tarafından deneyimler sonucunda oluşturulmasını savunmaktadır.

Yapılandırmacı kuramda bilginin oluşturulmasına ilişkin diğer bir görüş ise sosyal yapılandırmacılıktır. Sosyal yapılandırmacılık, Vygotsky'nin eğitim anlayışını esas almaktadır. Vygotsky, öğrenmenin bireylerin içinde yaşadıkları sosyal çevre ile olan etkileşimleri sonucu gerçekleştiğini belirtmektedir. Bu çevrede yer alan tüm sosyal unsurlar, öğrenme sürecinin birer değişkenidir. Birey, bu değişkenler ile girdiği etkileşim sonucu öğrenmelerini gerçekleştirir. Vygotsky'ye göre öğrenme süreci iki aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalardan birincisi, bireyin yaşadığı toplumdaki yetişkin insanlarla olan ilişkisi sonucu onların sahip oldukları bilgileri öğrenmesine yöneliktir. İkinci aşama ise; öğrendiklerini kendi zihin yapısı ile biçimlendirip geliştirmesi şeklindedir. (Yanpar, 2015, s.58). Sosyal yapılandırmacılık, bireyi toplumun ayrılmaz bir parçası olarak ifade ederken toplumu da içerisinde tüm öğrenmelerin gerçekleştiği yapı olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda sosyal yapılandırmacılık ile Sosyal Bilgiler dersinin bilginin oluşumuna ilişkin aynı bakış açısına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Nitekim Sosyal Bilgiler de sosyal yapılandırmacılık gibi bilgiyi sosyal çevrede gerçekleşen yaşantılar biçiminde ele almaktadır.

Yapılandırmacı kuramın bilginin oluşturulmasına yönelik üçüncü görüşü, radikal yapılandırmacılıktır. Temelinde her bireyin kendine özgü niteliklere sahip olduğu görüşü bulunan radikal yapılandırmacılık, bilişsel yapılandırmacılık gibi Piaget'nin fikirlerini temel alır. Radikal yapılandırmacılık, Piaget'nin Kant tarafından ortaya atılan düşünceleri işleyerek biçimlendirmesine dayanmaktadır. Bu kuramın en önemli temsilcilerinden olan Ernst Von Glasersfeld, Piaget'nin düşüncelerini geliştirerek daha genelleyici bir yapı ortaya koymuştur. Von Glasersfeld, bilgiyi iki

sınıfa ayırmaktadır. Ona göre bilgi eğer bilişsel dinamikleriyle uyumlu ise ve kişiye yarar sağlıyorsa zihinde kalıcılık sağlayacaktır. Eğer söz konusu dinamiklerle uyum içerisinde değilse ve herhangi bir yararı yoksa kalıcı olmayacaktır. Sosyal yapılandırmacılık ile radikal yapılandırmacılık birçok ortak noktaya sahip olmakla birlikte onları ayıran temel nokta, çalışma konularıdır. Radikal yapılandırmacılık bilginin oluşturulması sürecinde kişinin algısına odaklanırken, sosyal yapılandırmacılık iletişim ve etkileşime odaklanmaktadır (Tokcan ve Demirkaya, 2012, s.443). Radikal yapılandırmacılık, bilginin öğrenen tarafından ve sosyal yaşam içerisinde oluşturulduğunu savunması itibarıyla Sosyal Bilgiler ile benzer bir bakış açısına sahiptir. Öte yandan radikal yapılandırmacılığın; karşılaşılan problem durumlarının birçok çözüm yolu olabileceğine dikkat çekmesi ve çözüm yollarının bireyin algısına göre biçimleneceğini vurgulaması, Sosyal Bilgilerin öğrencilere çok yönlü olma, eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerini kazandırma amacıyla örtüştüğünü göstermektedir.

Öğrencilere günlük yaşam becerileri kazandırmayı amaçlayan Sosyal Bilgiler, değişen yaşam koşullarına uygun eğitim yapılması kapsamında yapılandırmacı kuramın niteliklerini yansıtmaktadır. Öyle ki Sosyal Bilgiler, öğrencilerin gerçek yaşama uyum sağlamaları için öğrenme süreçlerinin öğrenen merkezli biçimde tasarlanmasını; öğrencilere girişimcilik, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey beceriler kazandırmayı; olay ve durumlar karşısında neden-sonuç ilişkisi kurabilmelerini; edindikleri kazanımları farklı alanlara yansıtabilmelerini ve aynı zamanda toplumsal yapıya karşı duyarlı olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır (Safran, 2015, s.14). Söz konusu amaçlar kapsamında Sosyal Bilgiler dersinin yapılandırmacı kuramın vurguladığı gibi öğrenme sürecindeki tüm değişkenlerin sosyal yaşama uygun biçimde tasarlanmasına dikkat çektiği anlaşılmaktadır.

2.3.2. Yapılandırmacı kuramda öğrenme-öğretme süreci

Yapılandırmacı kurama göre biçimlendirilen öğrenme-öğretme süreci ve öğrenen-öğreten rollerinin iyi düzenlenmesi gerekmektedir. Yapılandırmacı kuramı esas alan bir öğretmen, bilgiyi aktarıcı değil, bilginin oluşturulması sürecini öğrenciyle birlikte biçimlendirendir (Ün, 2009, s.65). Öğretmen; bilgiye ulaşması için öğrenciye yol göstericilik yapmada, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerekli araçları sağlamada ve öğrenme dinamiklerini harekete geçirmede rehberlik etme rolüne sahiptir. Öğretmen ayrıca öğrenmenin en uygun biçimde oluşması için etkili eğitim

ortamının ve etkinliklerinin yapılandırılmasından da sorumludur. Öğretmen söz konusu ortamı ve öğretim etkinliklerini tasarlarken öğrencinin rahat olabileceği ve kendi öğrenmelerini gerçekleştirebileceği bir yapı oluşturur. Öğretmen aynı zamanda öğrencinin araştırma yapabileceği, soru sorabileceği, girişimde bulunabileceği ve karşılaştığı problemleri kendi kendine ya da grup çalışması ile çözebileceği bir öğrenme-öğretme süreci oluşturur (Duman, 2018, s.398-401).

Yapılandırmacı kurama uygun öğrenme-öğretme süreçlerinin sahip olması gereken nitelikler şöyle sıralanmaktadır (Güngördü, 2006, s.175; Demirel, 2017, s.237; Brooks ve Brooks, 2020, s.101-108):

- Ders konusu tartışılmaya başlamadan önce, konuya ilişkin temel kavramlar tanımlanmalıdır.
- Öğrencinin bilgiyi oluşturma sürecinde yaşantılar gerçekleştirmesi sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin yakın çevrelerinden örnekler verilmelidir.
- Öğrenme sürecinde “sınıflandır, çözümle, düzenle, tahmin et ve oluştur” gibi düşünmeye ve araştırmaya yöneltici ifadeler kullanılmalıdır.
- Öğrenciler, öğretmenle aynı anda öğrenen ve sorunların çözümüne katkı sağlayıcı konumda, öğretmenler ise yol gösterici rehber rolündedirler. Bu kapsamda öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci iletişiminin rahatlıkla sağlanabileceği koşullar oluşturulmalıdır.
- Bilginin baştan üretilmesinden çok, var olan bilgilere dayalı yeni bilgilerin oluşturulması sağlanmalıdır.
- Program, öğrencilerin gereksinimleri ve sorunları bağlamında süreç içerisinde biçimlendirilmelidir. Bir başka deyişle kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ders planları esnek olmalıdır.
- Tartışma ortamları oluşturularak öğrencilerin kendi görüşlerini belirtmelerine ve savunmalarına olanak tanınmalıdır.
- Öğrenci gruplarının iş birliğine dayalı çalışma yapmaları sağlanmalıdır.
- Eğitim programı, tümdengelimsel anlayışla temel kavramlara odaklanmalıdır.
- Etkinlikler, öğrenci gereksinimleri bağlamında belirlenmiş veriler ve gereksinimlere göre oluşturulmuş materyallere göre gerçekleştirilmelidir.
- Değerlendirme, öğretim süreciyle eşzamanlı olarak yapılmalıdır.

Sosyal Bilgiler eğitiminin hem evrensel hem de ulusal amaçlarında öğrencilerin günlük yaşam problemleri ile karşı karşıya bırakılarak çok yönlü düşüncülerinin sağlanmasına, araştırma yapmaya yönlendirilmelerine, tartışma ortamları oluşturularak öğrencilerin problem çözme, karar verme ve eleştirel düşünme gibi beceriler kazanmalarının sağlanmasına vurgu yapılmaktadır (Öztürk, 2015, s.8-11). Söz konusu amaçlar kapsamında öğrenmenin yapılandırmacı kurama uygun biçimde gerçekleştirilmesi gerektiğine dikkat çekilmektedir.

Yapılandırmacı kuramda öğrenme-öğretme süreci, öğrenci ve öğretmenin iş birliğine dayalı çalışması ile biçimlendirilmektedir. Söz konusu süreçte öğretmenin öğrenciye yol gösterici rolde olması nedeniyle, süreç boyunca yapması gereken uygulamaların ve sahip olması gereken niteliklerin farkında olması gerekmektedir.

Yapılandırmacı kurama göre öğretmen, öğrenme sürecinde yol gösterici ve aynı zamanda öğrenciyle birlikte eş zamanlı öğrenen kişidir. Öğretmen, yol göstericilik görevini yerine getirirken yapılandırmacı kuramın ön görmüş olduğu şu esaslara uymak durumundadır (Wilson, 1998, s.11-24; Foote vd., 2014, s.80-89; Brooks ve Brooks, 2020, s.35-40):

- Öğretmen, öğrencinin kendi girişimlerini hayata geçirebileceği bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır.
- Uygulanan etkinlikler ve kullanılan araçlar hem öğretmeni hem de öğrencileri kapsamalıdır.
- Öğretmen, öğrencilerin problem tasarımı yapmalarına ve bu problemleri çözmeye uygulayacakları çözüm yollarını kendi başlarına bulmalarına olanak tanımalıdır.
- Öğretmen, öğrenciye problem çözme sürecinde sunulan yöntem ve tekniklerden istediğini seçebilme özgürlüğü tanımalıdır.
- Öğrenci ve öğretmen arasında sürekli bilgi alışverişi olmalıdır. Öğretmen, öğrenciye sürecin her aşamasında sorular sorabilmelidir.
- Bilginin değişmez olduğu görüşü hem öğretmen hem de öğrenci tarafından kesinlikle aşılmalıdır. Öğretmen, bilginin yaşantılar yoluyla yapılandırılan yapılar olduğunu ve öğrencinin kendi araştırmaları sonucu ulaşabileceği şeyler olduğunu vurgulamalıdır.
- Öğretmen, bilgiyi oluşturma sürecinde her yönüyle öğrencilere model olmalıdır.

- Öğrenme, gerçek yaşam temelli olmalıdır. Öğretmenin tasarladığı etkinlikler, gerçek yaşam problemlerine hazırlık gibi olmalıdır.
- Öğretmen, öğrencilere karşı sabırlı olmalı ve kendi bilgilerini oluşturabilmeleri için onlara zaman vermelidir.

Sosyal Bilgiler dersi, yapılandırmacı kuramın öğretmenlere yüklediği görev ve rollere uygun biçimde, öğretmenlerden öğretim sürecini tasarlarken özgünlük ve yaratıcılık beklemektedir (Uslu, 2015, s.64-65; Yılmaz, 2015, s.504-505). Nitekim 2018 SBDÖP (2018, s.6), öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreçlerini, öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda biçimlendirmelerini gerekli görmektedir 2018 SBDÖP (2018, s.6), ayrıca öğretmenlerin kullandıkları ders planlarını gerekli durumlarda esnetmeleri gerektiğini, ölçme-değerlendirme süreçlerini öğrencilerle birlikte yürütmelerini ve öğrencilere gerçek yaşama yönelik beceriler kazandırmalarına dikkat çekmektedir

Yapılandırmacı kuramda öğretmenin sorumluluğu, öğrenci ve öğretim programı arasındaki ilişkiyi sağlamaktır (Foote vd., 2014, s.38). Bu kapsamda öğretmen, öğrencileri ve öğrenme ortamını kontrol eden ya da biçimlendiren kişi değil, süreci kolaylaştırma rolünü üstlenmiş kişidir. Yapılandırmacı kurama uygun öğretim yapan öğretmen, öğretim sürecindeki baş aktörünün öğrenci olduğunun farkında olmalı ve öğretime ilişkin tüm değişkenleri öğrenciye göre biçimlendirmelidir (Fer ve Cırık, 2007, s.48).

Yapılandırmacı kuramda öğrenci, öğrenme sürecinin odağındaki unsur olarak; araştırma yapan, sorgulayan, inceleyen, karşılaştığı problemlere kişisel çözümler getiren ve bilgiyi kendisi oluşturan kişidir (Şimşek, 2009, s.62; Özkan, 2012, s.54). Öğrencinin kendi başına hareket etmeyi öğrenmesi, yapılandırmacı kuramın temel amacını oluşturmaktadır (Güven ve Demirtaş, 2017, s.22). Bu amaç doğrultusunda öğrencinin yerine getirmesi gereken sorumluluklar söz konusudur. Demirel (2001, s.135), bu sorumlulukları şöyle sıralamaktadır:

Öğrenciler;

- Hem sınıf arkadaşlarını hem de öğretmeni düşünmeye yönlendirecek sorular sormalıdır.
- Kişisel deneyimlerini öğrenme ortamındaki herkesle paylaşmalıdır.
- Sorumluluk sahibi birer birey olarak görevlerini yerine getirmeye özen göstermelidir.

- Kendilerini ve arkadaşlarını tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmelidir.
- Eleştiriye açık olmalı ve eleştiriye geliştirici bir etki olarak kabul etmelidir.
- Öğrenme ortamında etkili bir iletişimin kurulmasına yönelik çaba göstermelidir.
- Oluşturdukları bilgileri uygulamak için tüm olanaklardan yararlanmaya çalışmalıdır.

Yapılandırmacı kuram, öğrencinin üst düzey becerilerini harekete geçirmeye çalışırken aynı zamanda da sorumluluk yüklenmesini sağlayarak kişilik özelliklerinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Deveci, 2002, s.23). Yapılandırmacı kuramda öğrenci, sürecin temel değişkeni olarak ölçme ve değerlendirme etkinliklerine de katılmaktadır. Bu kapsamda hem kendisini ve arkadaşlarını hem de öğretmeni değerlendirerek öğretim sürecinin amaçlara uygun biçimde yaşanıp yaşanmadığını belirlemede etkin rol oynamaktadır. Sosyal Bilgiler, yapılandırmacı kurama uygun olarak öğrencilerin bilgi ve becerilere ulaşmada aktif birer araştırmacı olmalarını; öğrenme ortamının, ders etkinliklerinin ve ölçme değerlendirme uygulamalarının tasarlanması sürecinde öğretmenle birlikte hareket etmelerini ön görmektedir (Uslu, 2015, s.64-65; Yeşilbursa, 2015, s.54-56). Sosyal Bilgiler söz konusu tasarlama sürecinde; öğrencilerin var olan bilgilerini yeni bilgilerle ilişkilendirerek kapsamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerine yönelik olan yapılandırmacı kuram uygulamalarından yararlanmaktadır. Bu uygulamalardan biri, PDÖ yaklaşımıdır.

2.4. Sosyal Bilgiler Eğitiminde PDÖ

Günümüzde bilgiyi olduğu gibi ezberlemek yerine çeşitli zihinsel etkinlikler ve uygulamalar aracılığıyla oluşturmak ve bu kapsamda anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmek ön plandadır. Bilginin işlevselliği ve yararlılığı, yaşama sağladığı katkı ile belirlenmektedir. Bilgiye ulaşmada kullanılan problem çözme, eleştirel düşünme ve girişimcilik gibi üst düzey beceriler, bilginin kalıcılığını ve günlük yaşamda uygulanabilirliğini sağlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, sosyal yaşama odaklanarak bireyin her alanda etkin rol almasını ve çoklu bakış açısı geliştirmesini vurgulamaktadır. Sosyal Bilgiler aynı zamanda araştıran, sorgulayan, risk almaktan korkmayan, eleştirel düşünen, karar alabilen ve girişimlerde bulunabilen aydın görüşlü insanların yetişmesini amaçlamaktadır. Bu kapsamda Sosyal Bilgiler eğitimi, yapılandırmacı kuramın temel dayanağı olan “okul yaşamın kendisidir” düşüncesine

uygun olarak gerçek yaşamla rtuşen uygulamalar ile yapılmalıdır (Kılıçoğlu, 2012, s.4-5). Nitekim Sosyal Bilgilerin özünde öğrencilere yaşamın içeriğini sunmak vardır. Bu nedenle öğrencilerin yaşamdan kopuk bir biçimde değil, yaşamın gerçekliğine uygun yöntem ve tekniklerin sağlandığı koşullarda eğitim görmesi gerekmektedir. Söz konusu koşulları sağlamaya yönelik yapılandırmacı kuram uygulamalarından biri olan PD; ğrencilerin sorgulama, araştırma ve karar verme gibi becerilerinin harekete geçirildiği yaklaşımdır.

PD, 1950’li yıllarda ABD’de ortaya çıkmış ve ilk olarak 1960’larda Kanada’nın McMaster niversitesi, tıp fakültesinde uygulanmıştır (De Graaff ve Kolmos, 2007, s.2). PD yaklaşımı, özellikle 20. yüzyılın son çeyreğinde eğitim alanında etkin bir biçimde kullanılmaya başlanmıştır (Servant Miklos vd., 2019, s.3). PD’nün kullanımındaki yaygınlık, öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde büyük yararlar sağlamasındandır (Savery, 2015, s.5-6). PD’nn başlıca özelliklerinden biri, öğrencilerin birlikte çalışmalarını destekleyerek problem çözümünde grup çalışmasını ön plana çıkarmasıdır (Hung vd., 2019, s.51). PD, gerçek yaşamda karşılaşılabilecek sorunlara hazırlık yapmaya yöneliktir (Teyfur, 2015, s.320). PD aynı zamanda sorunların çözümünde eleştirel düşünme becerilerinin harekete geçirildiği bir süreci kapsamaktadır (Hmelo Silver, 2015, s.4). PD’nün temeli, öğrencileri gerçek yaşam problemlerine benzer durumlarla baş başa bırakarak öğrencilere çözüm odaklı düşünme becerisi kazandırmak ve çözüme ulaşmak için ne tür yollar izlemeleri gerektiğini göstermektir (Hong vd., 2005, s.2-3; Filipenko vd., 2016, s.4-6). Bir başka ifadeyle PD, ğrencilerin problem çözmek için birtakım yeni bilgilere gereksinim duyulabileceğini fark etmelerini sağlamaktadır.

Alanyazında PD’ye yönelik birçok tanım yer almaktadır. Söz konu tanımlar, büyük oranda benzer olmalarına karşın bazı farklılıklar da içermektedirler. Örneğin Kek ve Huijser (2017, s.15)’e göre PD, yaşantılar yoluyla yeni bilgilere ulaşma ve bu bilgilerin kullanılabilmesi için çeşitli problem durumlarının uygulanmasına yönelik bir yaklaşımdır. Strutchens ve Martin (2017, s.6-7)’e göre PD, ğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşabilecekleri problemlerle karşı karşıya bırakılarak bu problemlerin çözümü için gerekli becerileri geliştirmelerini sağlamaya çalışmaktadır. Wilkie (2000, s.11) PD’y, öğrencileri öğrenme sürecine aktif birer problem çözücü olarak dâhil eden ve bu süreçte birçok becerinin gelişmesini sağlayan bir yapılandırmacı kuram uygulaması biçiminde tanımlarken; Hmelo Silver ve Barrows (2015, s.69), sosyal yaşamda karşılaşılan problemlerin doğru anlaşılmasını ve doğru

yöntem ve tekniklerle çözülmesine ilişkin beceriler kazandırmayı amaçlayan bir yaklaşım olarak ifade etmektedirler. PDÖ'ye ilişkin bir başka tanım, Torp ve Sage (2002, s.14) tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre PDÖ; sorgulama, araştırma, anlama ve çözüm üretme bileşenlerinden oluşan bir öğrenme modelidir. Hack vd. (2015, s.218), PDÖ'nün iş birliğine dayalı öğrenmeyi temel alan ve öğrencilerde derinlikli öğrenmeler oluşturmaya amaçlayan bir yaklaşım olduğunu ifade etmektedirler.

PDÖ'nün uygulandığı öğrenme-öğretme süreçleri, yapılandırmacı kuramın aşağıda ifade edilen ilkeleri temelinde biçimlenmektedir (Hung vd., 2008, s.485):

- Sahip olunan bilgi, çevreyle olan etkileşim sonucunda yeniden yapılandırılır.
- Her olguya ilişkin farklı bakış açılarına sahip olmak gerekir.
- Bilgi, bireyin içinde bulunduğu sosyal yapının bilgiyi aktarma yöntemleriyle aktarılır.
- Bilgi, bağlamsal olarak biçimlendirilir.

Öğrencilerin çeşitli becerilerle donatılmasını amaçlayan PDÖ'nün temel özellikleri şöyle sıralanmaktadır (Kenn 1996'dan akt. Deveci, 2002, s.26):

- **Toplu öğrenme:** İşlenen konu, tek seferde derinlikli olarak öğrenilemez. Bu nedenle tekrarlanacak biçimde, giderek karmaşılaşan bir biçimde sunulur.
- **Tümleşik öğrenme:** Konular kısım kısım değil, bir bütün olarak eldeki problemle ilişkili biçimde işlenir.
- **Öğrenmede süreklilik:** PDÖ'nün amaçları, öğrenme sürecinde tüm yönleriyle yansıtılır.
- **Öğrenmede ilerleme:** Öğrencilerin bilgi ve yaşantıları arttıkça öğrenmeleri değişir.

PDÖ, öğrencilerin etkin bir biçimde öğrenme gerçekleştirmesini ve okulda öğrenilen bilgilerin gerçek yaşamda uygulanabilmesini temel almaktadır. PDÖ, üç temel niteliğe sahiptir. Bunlar (Torp ve Sage, 2002, s.29):

- Öğrencilerin bir problemle karşı karşıya kalmaları durumunda kendilerine güvenmelerini ve sorumluluk almaktan kaçınmamalarını sağlamak,
- Ders programını gerçek yaşamla uyumlu bir problem etrafında yapılandırmak ve öğrenciyi problemin çözümü için girişimlerde bulunmaya yönlendirmek,
- Öğrencinin etkin araştırmacı, öğretmenin ise araştırma sürecinde öğrenciyi rehber olduğu eğitim ortamları oluşturmak.

PDÖ sürecinde uygulanan işlemler, çeşitli yararlar sağlarken bazı sınırlılıklara da neden olabilmektedir. PDÖ yaklaşımının yararlarını aşağıdaki gibi sıralamak olanaklıdır (Akpınar ve Ergin, 2005, s.9-13; Jones, 2006, s.486; Hmelo Silver ve Barrows, 2015, s.71-73; Rotgans ve Schmidt, 2019, s.159-161):

PDÖ;

- Öğrenci merkezlidir. Öğretmen de öğrenciyle eş zamanlı olarak öğrenir.
- Öğrenmeyi öğretir.
- İş birliğine dayalı çalışma, öz denetim, eleştirel düşünme, araştırma ve problem çözme becerilerini geliştirmenin yanında bilimsel araştırma yöntemlerini kullanmayı öğretir.
- İletişim becerilerini geliştirerek sosyalleşmeyi sağlar.
- Problemlere karşı tutum geliştirmeyi ve problemleri çözmede doğru kaynakları kullanmayı öğretir.
- Çözümleme ve değerlendirme yapmayı ve rapor hazırlamayı öğretir.
- Girişimcilik becerisi kazandırır.
- Yaşam boyu öğrenmeyi destekler.
- Problemlere çözüm üretmeyi öğretirken özgüvenin artmasını sağlar.
- Sorumluluk almayı öğretir.

PDÖ'nün sağladığı yararların yanında sahip olduğu birtakım sınırlılıkları da vardır. PDÖ yaklaşımını diğer yaklaşımlardan ayıran temel farklardan biri, öğretmen ve öğrenci rolleridir. PDÖ'de öğretmen, bilgiye ulaşmada danışmanlık yapan yol gösterici; öğrenci ise kendi öğrenmelerini biçimlendiren araştırmacı rolündedir. Söz konusu roller, yapılandırmacı kurama uygun bakış açısına sahip olmayan öğretmen ve öğrenciler için bazı sorunların yaşanmasına neden olabilmektedir. Geleneksel eğitim yöntemlerini uygulayan ya da PDÖ yaklaşımına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmen ve öğrenciler, aşağıda ifade edilen sınırlılıkların yaşanmasına neden olabilmektedirler (Albanese ve Mitchel, 1993, s.392; Biber ve Başer, 2012, s.30-32; Nicholl ve Lou, 2012, s.4-6; Walker, vd., 2015, s.373; Abdelkarim vd., 2018, s.1076):

- Öğrenme sürecinde kullanılan materyal ve etkinliklerin üretilmesi, uzun zaman, yoğun çalışma ve yüksek maliyet gerektirebilmektedir.
- Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun problem senaryolarının tasarlanmasında zorluk yaşanabilmektedir.
- PDÖ yaklaşımında sınıf yönetimi zorluk oluşturabilmektedir.

- PDÖ sürecinde kazandırılmak istenen becerilere göre bazen homojen bazen de heterojen öğrenci gruplarının oluşturulması, zorluklara neden olabilmektedir.
- Ders süreleri, öğrenme-öğretme süreçlerinin PDÖ'ye uygun biçimde yürütülmesinde yetersiz kalabilmektedir.
- Değerlendirme süreci, çok boyutlu olması nedeniyle zorluklara neden olabilmektedir.
- İş birliğine dayalı çalışamayan özel gereksinimli öğrenciler, PDÖ'den yeterince yararlanamamaktadırlar.

PDÖ yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin bu yaklaşımın yararlarını ve sınırlılıklarını göz önünde bulundurmaları ve öğrenme-öğretme sürecini bu kapsamda biçimlendirmeleri gerekmektedir. Aksi durumda öğrenme-öğretme süreci, öğrencilere gerçek yaşam problemleriyle başa çıkmayı öğretme hedefine hizmet etmekten uzak kalabilmektedir.

Toplumsal değişimin hız kesmeden devam ettiği günümüz dünyasında insanlar, her an yeni birtakım problemlerle karşı karşıya kalabilmektedir. Bu kapsamda toplumsal yaşamın temellerini sunmaya yönelik Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarının gerçekleştirilmesi için söz konusu derste problem çözme, girişimcilik ve risk alma gibi becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Öğrencileri gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri durumlara hazırlamayı hedefleyen Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ yaklaşımdan yararlanılması bu kapsamda bir gereklilik olarak ifade edilebilir. Nitekim PDÖ, karşılaşılan durumlara ilişkin mantıklı kararlar almaya ve aynı zamanda akıl ve bilgi ışığında tutum geliştirmeye yöneliktir (Hung vd., 2019, s.51). Öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda öğrenmeler gerçekleştirmeye yönlendirildiği PDÖ süreçlerinde bilgi, öğretmen ve öğrenci arasındaki iş birliği ile kalıcı biçimde oluşturulmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi de içeriği ve amacı kapsamında bilginin aynı anlayışla oluşturulmasını amaçlamaktadır. Öyle ki araştırma, eleştirel düşünme, girişimcilik, gözlem, iletişim, iş birliği, karar verme, öz denetim, problem çözme, sosyal katılım ve yenilikçi düşünme hem Sosyal Bilgiler eğitiminin hem de PDÖ yaklaşımının kazandırmayı hedeflediği ortak becerilerdir. Öte yandan etkili bir PDÖ uygulaması için öğrenme-öğretme süreçlerinin PDÖ ilkelerine uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir.

2.4.1. PDÖ'de öğrenme-öğretme süreci

PDÖ yaklaşımında öğrenme-öğretme sürecinin temeli, öğrencilere günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri ilgi çekici problem durumlarının sunulmasına ve öğretmen-öğrenci iş birliği ile sunulan problem durumuna ilişkin çözüm yollarının geliştirilmesine dayanmaktadır. PDÖ’de öğrenme-öğretme sürecinin ilk aşaması, öğrencilerin gruplara ayrılmasıdır. Grup oluşturmada en çok tercih edilen 5-6 kişilik ya da 3-7 kişilik yapılardır. Gruplara ayrılan öğrenciler, günlük yaşam problemleriyle karşılaştırılarak ilk aşamada sahip oldukları bilgiler ile problemi çözmeye yönlendirilirler (Uden ve Beaumont, 2006, s.11; Tseng vd., 2008, s.945). Öğrenciler, grup arkadaşlarıyla tartışarak problemi çözmeye yönelik yollar belirlerler. Öğrenciler, var olan bilgilerinin karşılaştıkları problemi çözmede yetersiz kaldığını fark ettiklerinde öğretmeninden yardım isterler (Phungsuk vd., 2017, s.300). Öğretmenin rehberliği sayesinde çözüme ulaşmak için ne tür yollar kullanmaları gerektiğini keşfeden öğrenciler, araştırma yapmaya başlarlar. Araştırma sırasında edindikleri yeni bilgileri, var olan bilgileriyle birleştiren öğrenciler, analitik çözüm yolları oluştururlar (Hou vd., 2008, s.24-26). Sonraki aşamada her öğrenci oluşturduğu bilgileri ve ulaştığı çözüm yollarını grup arkadaşlarıyla paylaşır ve grubun ortak bir karara varması sağlanır. Grupların üzerinde uzlaşıya vardığı çözüm yolları, sınıftaki diğer gruplarla paylaşılır. Tüm grupların çözüm önerileri değerlendirilerek fikir alışverişinde bulunulur ve en akılcı yol belirlenir. Böyle bir süreç, iş birliğine dayalı öğrenmeyi ve araştırma becerisinin kazanılmasını sağlamaktadır (Moust vd., 2005, s.678).

PDÖ’de öğrenciler, öğretmen dâhil olmak üzere sınıftaki herkesin fikirlerinden yararlanarak kendi fikirlerini geliştirebilme olanağına sahiptirler (Taylor ve Hamdy, 2013, s.1568). Fikir alışverişi sayesinde araştırma süreci boyunca sınıfta yoğun bir iletişim ve iş birliği sağlanmış olur. Bu süreç ayrıca öğrencilerin sosyal katılımında bulunma becerilerini de geliştirmiş olur. PDÖ yaklaşımında öğrencilerin hem sosyal becerilerini geliştirmeleri hem de bilgi düzeylerini artırmaları önemlidir (Song vd., 2006, s.82). Bu durum PDÖ’nün öğrenciye, aktif araştırmacı ve sosyal katılımcı rollerini vermesinden kaynaklanmaktadır (Chun ve Chon, 2004, s.160).

PDÖ yaklaşımına yönelik öğrenme süreci tasarlanırken öncelikle etkili bir problem senaryosunun hazırlanması gerekmektedir. Problem senaryosu, öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri sorunlar örnek alınarak oluşturulur (Hung, 2019, s.250). Problem senaryosu, öğrencilere kazandırılmak istenen becerilerin niteliklerine uygun olmalı ve gerçek yaşamla örtüşmelidir. Nitekim gerçek yaşam problemleri, öğrencilerin uyarılmasına neden olarak daha yoğun ilgi göstermelerini

sağlamaktadır (Balım vd., 2012, s.74). Etkili bir PDÖ senaryosunun sahip olması gereken nitelikler, aşağıdaki gibi sıralanabilir (Jonassen, 1997, s.88; Dahlgren ve Öberg, 2001, s.275; Jonassen ve Kwon, 2001, s.35; Kalaycı, 2001, s.187; Khoo, 2003, s.403-405; Chin ve Chia, 2004, s.719; Baysal, 2005, s.472-475; Gürses vd., 2007, s.100-102; Kılınç, 2007, s.573; Goodnough, 2011, s.81):

- Öğrencide merak duygusu uyandırmalı ve araştırmaya yönlendirmelidir.
- Çok disiplinli eğitim anlayışına uygun biçimde tasarlanmış olmalıdır.
- Öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri sorunları içermelidir.
- Öğrencileri iş birliği yapmaya yönlendirmelidir.
- Öğrencilerin tartışma yürütebileceği konular içermelidir.
- Çözüme farklı yollardan gidebilmeye olanak tanıyacak nitelikte olmalıdır.
- Öğrencilerin ön bilgilerini kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri biçimde tasarlanmış olmalıdır.
- Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirebilmelidir.
- Derste kazandırılmak istenenlerle örtüşmelidir.

Problem senaryolarına ilişkin bilgilerden anlaşılacağı üzere, senaryolar, öğrencilerin amaçlanan öğrenmeleri gerçekleştirmelerinde kullanılan araçlardır. PDÖ yaklaşımında öğrenme-öğretme süreci tasarlanırken PDÖ'nün şu nitelikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Gürten, 2015, s.82):

- Süreç, öğrencilerin üst düzey beceriler kazanmalarına olanak sağlayıcı olmalıdır.
- PDÖ sürecinde araştırılan problemler, yapılandırılmamalıdır. Zira araştırma sürecinde yeni bilgiler ortaya çıktıkça probleme ilişkin algı değişebilmektedir. Bu durumla beraber probleme yönelik çözüm yolları da değişebilmektedir.
- Süreç, öğrencilerin problemin çözümüne yönelik çoklu bakış açısı ve çözüm yolu ortaya koyabileceği biçimde tasarlanmalıdır.
- PDÖ sürecinde değerlendirme süreç odaklı olmalıdır.

PDÖ yaklaşımında öğrenme-öğretme etkinlikleri, kapsamlı bir sürece yayılmaktadır. Kaptan ve Korkmaz (2001, s.186)'a göre söz konusu süreç, aşağıda sıralanan yedi aşamayı kapsamaktadır:

- Problemin belirlenmesi.
- Problemin açıkça ifade edilmesi.
- Çözüm yollarının üretilmesi için gerekli bilgilerin belirlenmesi.

- Gerekli bilgiyi sağlayabilecek kaynakların belirlenmesi.
- Çözüm seçeneklerinin ortaya konması.
- Çözüm seçeneklerinin analiz edilmesi ve uygun çözüm seçeneğinin seçilmesi.
- Çözüm yolunun gruptakilere ve sonrasında sınıftaki öğretmene ve tüm öğrencilere bildirilmesi.

Alanyazındaki bilgiler ışığında PDÖ sürecini özetleyen Aktı Aslan (2019, s.16-17) söz konusu süreci, şu üç basamakta ifade etmektedir:

- **Problem senaryosunun sunulması**

- a) Geliştirilen problem senaryolarının öğrencilere sunulması ve öğrencilerin problemi fark etmelerinin sağlanması.
- b) Öğrencilerin problem durumunu tanımlaması.
- c) Öğrencilerin tanımlamış oldukları problem durumuna ilişkin olarak öğretmene geri bildirimde bulunması.

- **Çözüm yollarının oluşturulması**

- a) Gruplara ayrılan öğrencilerin problem durumunu grup içerisinde tartışmaları.
- b) Ön bilgiler ile probleme ilişkin çözüm geliştirilmesi.
- c) Problemin çözümüne yönelik araştırma yapılması.
- d) Ulaşılan yeni bilgilerin ışığında geliştirilen çözüm yollarının grup arkadaşlarıyla paylaşılması ve tartışılması.
- e) Tartışılan çözüm yollarının gerekli görülmesi halinde düzenlenmesi ya da yeni çözüm yollarının geliştirilmesi.

- **Değerlendirme**

- a) Öğrencilerin bireysel gelişim durumlarının ve sürecin başarısının belirlenmesi amacıyla oluşturulmuş değerlendirme tekniklerinin uygulanması.
- b) Öğrencilerin bireysel gelişim durumlarının belirlenmesi amacıyla oluşturulan gözlem formlarının uygulanması.

Sosyal Bilgiler, öğrencilerde istenilen davranışların geliştirilmesini, yaparak-yaşayarak öğrenme yaklaşımı temelinde sağlamayı amaçlamaktadır. Sosyal Bilgilerin bu kapsamdaki amacının PDÖ'nün öğrenme-öğretme sürecinin amaçları ile benzer olduğu söylenebilir. Öyle ki Sosyal Bilgiler dersi, gerçek yaşam problemleri temelinde beceri ve değer kazandırmaya vurgu yapmakta ve öğrencilerin zorlu yaşam

koşullarında başarılı olmalarını sağlamaya ilişkin eğitim verilmesine dikkat çekmektedir. Aynı zamanda öğretim sürecinin öğrencilerin eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerilerini harekete geçirerek çözüm odaklı düşüncelerini sağlayacak biçimde tasarlanmasını ve ölçme-değerlendirmenin öğrenci-öğretmen iş birliğiyle yapılmasını ön görmektedir. Bu bağlamda, PDÖ'nün Sosyal Bilgiler eğitimine uygun bir yaklaşım olduğu görülmektedir.

2.4.2. PDÖ'nün öğretmen boyutu

PDÖ'de öğretmen; bilgiyi aktaran, katı programlar uygulayan ya da ders kitaplarının öğretim anlayışına bağlı kalan değil; öğrenciyi motive eden, bilgiye ulaşma sürecinde ona yol gösteren ve aynı zamanda öğrenciyle birlikte öğrenen kişidir (Ertmer ve Glazewski, 2015, s.92). Bir başka deyişle öğretmen, öğretim sürecinin merkezindeki öğrencinin danışmanı konumundadır (Baumann vd., 2016, s.114). Öğretmenin bu konumu, öğrenciye kendisini özgürce ifade edebilme ve kendi zihinsel dinamikleriyle araştırma yapabilme ortamı oluşturulmasına olanak tanımaktadır. Öğretmen aynı zamanda öğrencileri ders süresince cesaretlendirerek hem araştırma yapmaya hem de diğer öğrencilerle iletişim kurmaya yönlendirmektedir (Dolmans vd., 2005, s.738; Wijnia vd., 2005, s.280). PDÖ'ye uygun öğretim yapan öğretmen, öğrencileri öğrenme süreci boyunca düşünmeye, araştırmaya ve alternatif yollar üretmeye yönlendirir. Öğretmen, öğrencilerin araştırma yaparken kendilerine ne tür sorular sormaları gerektiği konusunda rehberlik eder ve kendisi de yeni öğrenmeler gerçekleştirir (Peterson, 2004, s.631). Öte yandan öğretmen, öğrenciler için örnek alınacak bir model konumundadır. Öğrenciler, öğretmenin dersteki araştırma ve bilgiyi oluşturma yaklaşımından yararlanıp onu kendilerine örnek alırlar (McCaughan, 2005, s.60). PDÖ'de öğretmen için genellikle üç temel rol ileri sürülür. Bunlar; öğretim planlayıcısı, rehber ve değerlendircidir (Delisle, 1997a, s.14-16).

PDÖ'ye uygun biçimde esnek bir program tasarımı yapan öğretmenin öğrenme-öğretme sürecinde yerine getirmesi gereken bazı görev ve sorumlulukları söz konusudur. Söz konusu görev sorumluluklar, aşağıda sıralanmaktadır (Savery ve Duffy, 1995, s.34-35; Barrows 2001'den akt. Deveci, 2002, s.33; Çuhadaroglu vd., 2003, s.19):

Öğretmen;

- Kazanımlara uygun problem senaryosu hazırlar.

- Ölçme değerlendirme araçlarını ve etkinlikleri hazırlar.
- Öğrencilerin çalışmalarını rahatça gerçekleştirebilecekleri bir ortam sağlar.
- Çeşitli grup oluşturma teknikleri kullanarak öğrencileri 3, 4 ya da 5'er kişilik gruplara ayırır.
- Her grubun bir lider belirlemesini ister.
- Öğrencilere problem durumuna ilişkin açıklamalar yapar. Temel kavramlardan söz eder.
- Problem durumunu öğrencilere yazılı, sözlü ve görsel araçlar aracılığıyla sunar.
- Öğrencilerin grup içerisinde tartışma konusu başlatmalarını ve tüm grup üyelerinin tartışmaya katılmasını sağlar. Gerekli gördüğünde tartışmanın çok boyutlu olması için örnek durumlar göstererek kendisi de tartışmaya katılır.
- Problemin çözümüne ilişkin yollar geliştirmede ve öğrenmeler gerçekleştirmede öğrenciye örnek olur, yol gösterir.
- Öğrencilerin araştırma sürecinde işlerini kolaylaştırmak için giriş basamağındaki açıklamalara eklemeler yapar.
- Öğrencilerin kavram yanılgılarını giderir. Gerekli durumlarda ek etkinlikler uygular.
- Öğrencileri araştırma sürecinde iş birliği yapmaya yönlendirir.
- Öğrencilere karşı karşıya kaldıkları probleme yönelik çözüm yolları oluştururken hangi kaynakları kullanabilecekleri konusunda ve bu kaynaklara erişme yollarını belirlemede rehberlik eder.
- Problem çözme sürecinde öğrencileri cesaretlendirerek güdüler.
- Öğrencilerin geliştirdikleri çözüm önerilerini öğrenme ortamındaki herkese bildirmelerini sağlar.
- Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmelerine yardım eder.
- PDÖ sürecinde gerçekleşen her şeyi özetler. Ortaya konan çözüm önerilerine ilişkin açıklamalarda bulunur ve değerlendirme yapar.

PDÖ'de öğretmen, geleneksel anlayıştaki dönem sonu değerlendirmeleri yerine süreç değerlendirmesi yapar, PDÖ süreci boyunca tasarlamış olduğu problem senaryosunun etkililiği ile kendisinin ve öğrencilerin performansını gözlemler. Süreç odaklı değerlendirme, öğrenme süreci ile eş zamanlı olarak sona erer. Öğretmen bu süreç sonunda genel bir değerlendirme yaparak amaca ulaşıp ulaşılmadığını kontrol

eder (Delisle, 1997b, s.15; Hmelo Silver, 2004, s.255). Öğretmenin PDÖ sürecinde yerine getirmesi gereken görev ve sorumluluklara ilişkin bilgilerden anlaşılacağı üzere, PDÖ'nün öğretmene verdiği yol gösterici olma rolü, birikim ve sorumluluk gerektirmektedir (Delisle, 1997a, s.16; Tosun vd., 2015, s.174).

Sosyal Bilgiler dersinin ön gördüğü sınıf yönetimi yaklaşımı; öğretmenin öğrenme ortamına yönelik fiziksel ve duyuşsal düzenlemeler yapmasını, yapılandırmacı kurama uygun etkinlikler tasarlamasını ve öğrenciyi odağa alan eğitim-öğretim süreci biçimlendirmesini gerekli görmektedir. Sosyal Bilgiler ayrıca öğrenme-öğretme ortamında öğrencilerin arkadaşlarıyla ve öğretmenle iletişim kurmaya, iş birliği içerisinde çalışmaya ve sınıf ortamında sosyal girişimlerde bulunmaya güdülenmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu bakımdan öğretmenin Sosyal Bilgiler dersi ile PDÖ yaklaşımında benzer rol ve sorumluluklara sahip olduğu görülmektedir.

PDÖ yaklaşımı, öğretmenin uygulanacak öğretim süreci konusunda donanımlı olmasını beklemekte ve öğrenciyi öğretim sürecinin merkezine koymaktadır. Bu kapsamda öğretmenin olduğu gibi öğrencinin de yerine getirmesi gereken birtakım görev ve sorumluluklar vardır.

2.4.3. PDÖ'nün öğrenci boyutu

PDÖ yaklaşımında öğrenci; kendisine sunulan problem durumunu inceleyip analiz eden, probleme yönelik araştırmalar yapıp çözüm yolları üreten ve hem sürece hem öğretmene hem de kendisine ve arkadaşlarına ilişkin değerlendirmeler yapan bir konumdadır (Talmy ve Early, 2016, s.41; Fonteijn ve Dolmans, 2019, s.200). Bu sayede öğrenci, süreci bir bütün olarak içselleştirir ve öğrendiği bilgilerin kalıcılığını sağlar (Murray ve Savin Baden, 2000, s.112). Öğrencinin PDÖ sürecinde yerine getirmesi gereken bazı gereklilikler vardır. Söz konusu gereklilikler, aşağıdaki gibi sıralanabilir (Gürten, 2015, s.82):

- Grup arkadaşlarıyla iletişim kurmak ve iş birliğine dayalı çalışma yürütmek.
- Problemi net bir biçimde tanımlamak.
- Araştırma sürecinde işe koşulabilecek önceki bilgileri ortaya koymak ve bu bilgilerden hangilerinin araştırma sürecinde yarar sağlayacağına dair düşünce birliğine varmak.
- Problemin çözümüne ilişkin denenceleri ve çözüm seçeneklerini ortaya koymak.

- Belirlenmiş olası çözüm seçeneklerine yönelik bilgi toplamak.
- Ulaşılan sonuçların problemin çözümüne katkı sağlayıp sağlamayacağına karar vermek. Sonuçların çözüme katkı sağlamayacağına karar verilmesi durumunda başa dönmek.
- Oluşturulan tüm açıklamaları sentezlemek ve ulaşılan sonuçları raporlaştırmak.

PDÖ sürecinde öğrenci, kendi öğrenmelerini oluşturmaktadır. Bu kapsamda öğrenme süreci boyunca yapması gereken eylemler ile geleneksel öğrenci profilinden ayrılmaktadır (Long ve Grandis, 2000, s.63). Yapılandırmacı kuram uygulamalarından yararlanılan Sosyal Bilgiler eğitiminde de öğrenci, öğrenme sürecini biçimlendirmede etkin olmaya ve araştırarak öğrenmeler gerçekleştirmeye yönlendirilmektedir.

PDÖ süreci bir bütündür. Bu kapsamda öğretmen ve öğrenci değişkenleriyle birlikte ölçme-değerlendirmenin de PDÖ sürecinin yapısına uygun biçimde düzenlenmesi gerekmektedir.

2.4.4. PDÖ'nün ölçme-değerlendirme boyutu

PDÖ'de ölçme-değerlendirme, süreç odaklıdır. PDÖ sürecinde değerlendirme hem öğretmen hem de öğrenciler tarafından yapılmaktadır. Nitekim PDÖ, öğrencilerin sürece yönelik öz değerlendirme yapmalarını vurgulamaktadır. PDÖ değerlendirmeleri süreç ve ürün merkezli olarak yapılabilir. Bu kapsamda ölçme-değerlendirme yalnızca çoktan seçmeli, yazılı ya da sözlü araçlar ile değil, öğretim süreci boyunca gerçekleştirilen tüm uygulamalar ile yapılmaktadır (Zavalkoff, 2016, s.187). PDÖ, öğrencilerde hem bilişsel hem de duyuşsal gelişim sağlamayı amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu nedenle öğretmenin öğrenme sürecinin her aşamasında öğrenciye dönüt ve düzeltme vermesi gerekmektedir (Torp ve Sage, 2002, s.91). Öğrencilerin araştırma ve çözüm üretme süreci ile ders sonunda ortaya koydukları performans ayrı ayrı değerlendirilmelidir (Gibbon, 2000, s.44). PDÖ sürecinde öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmeleri önemlidir.

PDÖ sürecinin değerlendirilmesi çok boyutludur (Lambros, 2002, s.63). PDÖ'nün süreç odaklı değerlendirme yaklaşımı aşağıdaki maddelerle açıklanabilir (Barrows, 2002, s.120):

- Öğrenciler, süreç boyunca kesintisiz bir biçimde izlenir.

- Araç-gereç kullanımını gerektiren görevlerin yerine getirilmesinde öğrenciye rehberlik edilir.
- Öğrencilere oluşturdıkları bilgileri ve geliştirdikleri çözüm yollarını düzenlemede yardım edilir.
- Bir puanlama listesi hazırlanır ve içeriği öğrencilere sıklıkla hatırlatılır. Böylelikle motivasyonları artırılır.
- Gerçek yaşam problemlerine uygun senaryolar ile öğrencilerin zorlukların üstesinden gelebilme becerileri geliştirilirken; bu senaryolara uygun ölçümler ile değerlendirmenin gerçek yaşamla bağı kurulur.

PDÖ, süreci bir bütün olarak inceleyip değerlendirdiğinden dolayı öğrencilerin hem öğrenme sürecindeki durumlarını hem de süreç sonundaki düzeylerini ölçer. Bu ölçüm, genellikle süreç boyunca tutulan gözlem formları, öğrenci dosyaları ve süreç sonunda yapılan test ya da yazılı sınavlar gibi çok çeşitli değerlendirme teknikleri ile gerçekleştirilir (Albanese ve Hinman, 2019, s.389).

Test ve yazılı sınav teknikleri genellikle öğretim sürecinin sonunda uygulanarak hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını belirlemeye ilişkindir. Bu teknikler sürecin sonunda kullanılabildikleri gibi sürecin herhangi bir aşamasında da işe koşulabilir. Test ve yazılı sınav, öğrencilerin başarısını yani bilişsel düzeyini ölçmeye yöneliktir (Kolmos vd., 2019, s.437). Gözlem formları, araştırmaya konu olan herhangi bir şeyin araştırma süresi boyunca takip edilerek kayıt altına alınmasını sağlayan bir araçtır. PDÖ sürecinde öğrenciler, gözlemlenerek meydana gelen değişiklikler kaydedilir. Bu kayıtlar, öğrenci hakkında derinlikli bilgiler edinmeyi sağlar. PDÖ sürecinde öğretmen yapılandırılmış gözlem formları kullanabileceği gibi süreç içerisindeki gelişmelere bağlı olarak yapılandırılmamış gözlem de yapabilmektedir (Mallery, 2000, s.81). Öğrenci dosyaları, öğrenci etkinliklerinin biriktirilmesini sağlayan değerlendirme araçlarıdır. Hem öğretmen hem de öğrenci tarafından oluşturulabilir. Öğretmen tarafından öğrencilerin hazırladığı ürünlerin depolandığı bir dosya olabildiği gibi, öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmek amacıyla çalışmalarını topladığı bir çalışma klasörü de olabilir (Yılmaz, 2015, s.483-485). PDÖ sürecinde öğrenci dosyalarının nasıl kullanılacağı, ulaşılmak istenen hedefler doğrultusunda belirlenir. Öğrenci dosyalarının değerlendirilmesi ise geliştirilen değerlendirme formları ile yapılır (Lambros, 2002, s.71).

PDÖ sürecinde test, gözlem ve portfolyonun yanı sıra farklı değerlendirme araçları da kullanılabilir. Öğretmen, ihtiyaca göre hazır araçlar kullanabilir ya da kendisi geliştirebilir (Walker, 2015, s.278). PDÖ yaklaşımında değerlendirme sürecinin PDÖ'nün doğasına uygun yapılması gerekmektedir. Bu temelde öğretmen, değerlendirmeyi yaparken; öğretim sürecinin, problem durumunun ve uygulanan etkinliklerin hedeflere hizmet edip etmediğini de kontrol etmelidir. Öğretmen, öğretim sürecini değerlendirirken şu soruları kendisine rehber olarak kullanabilir (Duch vd., 2001, s.109-120):

- Problem durumları öğrenme amaçlarına uygun mu?
- Problem durumları, öğrencileri uygun etkinlikleri yapmaya yöneltti mi?
- Problem durumunun eksiklikleri var mı? Varsa nelerdir? Başka bir problem durumu tasarlamak gerekiyor mu?
- Öğrencilerin bilişsel düzeylerinde gelişme oldu mu?
- Senaryo ve etkinlikler öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun mu? Öğrenciye doğru biçimde rehberlik yapıldı mı?
- Öğretim süreci amaca uygun olarak öğrenci merkezli olarak gerçekleştirildi mi?
- Öğrenciler grup çalışmalarında başarılı oldular mı?

Günümüzde ölçme-değerlendirme etkinliklerinin Sosyal Bilgiler dâhil tüm okul derslerinde yapılandırmacı kurama uygun biçimde yürütülmesi ön görülmektedir. Bu kapsamda ölçme-değerlendirmenin sürece yayılmasına ve öğrenci-öğretmen iş birliği içerisinde yapılmasına dikkat çekilmektedir.

PDÖ; öğrencilere araştırma, problem çözme ve çok yönlü düşünme gibi çeşitli beceriler kazandırırken öğrencilerin çözüm üretme sürecinde risk alan, seçenekler üreten ve eldeki olanakları yararlı biçimde kullanan etkin birer girişimci olmalarını da sağlamaktadır. Girişimcilik, yapılandırmacı kuramın kazandırmayı amaçladığı becerilerden biridir. Öyle ki yapılandırmacı kuramın çok boyutlu yaşam koşullarında kendi yeterliklerinin farkında olan ve önüne çıkan fırsatları değerlendirebilen bireyler yetiştirme amacı, PDÖ'ye de yansımaktadır. Öte yandan girişimcilik, yapılandırmacı kuramı temel alan Sosyal Bilgiler dersinin de öğrencilere kazandırmayı hedeflediği bir beceridir. Nitekim Sosyal Bilgiler, sosyal yaşama odaklanan ve öğrencilerde günlük yaşama ilişkin etkinliklerle öğrenmeler gerçekleştirmeye çalışan bir derstir.

2.5. Sosyal Bilgiler Eğitiminde PDÖ ile Öğrencilere Girişimcilik Becerisinin

Kazandırılması

Sosyal Bilgiler dersi, günümüz dünyasının çok boyutlu yapısında; uyumlu, sosyal ve ekonomik alanlarda başarılı, hem kendi tarihini hem de dünya tarihini bilen, bireysel ve toplumsal gelişime katkı sağlayabilecek, problemlerin çözümünde etkin rol alabilecek nitelikli ve girişimci vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler eğitiminin kazandırmayı amaçladığı girişimcilik, söz konusu çok boyutluluk kapsamında ekonomik, sosyal ve politik alanlarda yaşanan gelişmelere bağlı olarak günümüz insanının sahip olması gereken bir beceridir. Yaşamda karşılaşılan fırsatlardan yararlanmayı, başarılı olmak için gerektiğinde risk almayı ve öz yeterliklerinin farkında olmayı içeren girişimcilik, aynı zamanda PDÖ'nün kazandırmayı amaçladığı beceriler arasındadır. Nitekim girişimcilik, PDÖ'nün temel aldığı sorunlarla başa çıkmada mantıklı yollar üretme, araştırma yapma ve iş birliğine dayalı çalışma uygulamalarını içermektedir.

Alanyazında girişimciliğe ilişkin çeşitli tanımlar yer almaktadır. Bu tanımlar birtakım farklılıklar içermektedirler. Nitekim girişimcilik, disiplinlerarası bir yapı olmakla birlikte çok çeşitli alanlara yönelik olması nedeniyle içeriği değişebilen bir beceridir. Frederick vd. (2018, s.8) girişimciliği, çeşitli becerilerin kullanılmasıyla gerçekleştirilen yenileşme etkinliği olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma göre girişimcilik, farklı beceriler gerektiren çok boyutlu bir eylemdir. Girişimcilik, değişimin sürekliliğine bağlı olarak yeni düşünceler ve ürünler ortaya koymaya yöneliktir. Huerta de Soto (2010, s.19)'ya göre girişimcilik, karşılaşılan fırsatları değerlendirerek yarar sağlamaktır. Sağlanan yarar, kişisel olabildiği gibi tüm topluma yönelik de olabilmektedir. Buna bağlı olarak girişimciliğin kapsamı, gerçekleştirilen etkinliklere göre bireyci ya da toplumcu girişimcilik biçiminde ifade edilebilmektedir. Araştırma-geliştirme, ön uygulama ve farklı bilgi kaynaklarından yararlanmayı gerektiren girişimcilik; teknik ve bilimsel bilgiye aynı zamanda da çeşitli becerilere sahip olmayı gerektiren karmaşık bir süreçtir (Kuratko, 2005, s.578). Girişimcilik, bireysel ya da toplumsal problem ve gereksinimlerin farkına varmak ve gidermek amacıyla üretim ve sorun çözme unsurlarını bir araya getirerek yenilikçi, öngörülü ve risk almaktan korkmayan bir yaklaşım sergilemektir. Girişimcilik, içinde bulunan sosyal yapının ürettiği olanakları belirlemek ve değerlendirmektir. Bu sayede hem bireysel hem de toplumsal yaşam koşullarında kapsamlı iyileştirmeler sağlanır (Bozkurt, 2006, s.94; Ürper, 2015, s.16). Alanyazında yer alan tanımlardan

anlaşılabacağı üzere girişimcilik, bireylerin çeşitli beceriler sahibi olmasını ve aynı zamanda da becerilerini etkin biçimde kullanabilmesini içermektedir.

Girişimcilik; ekonomik, psikolojik ve sosyolojik boyutları olan bir değer üretme sürecidir (Top, 2006, s.7). Ekonomik açıdan girişimcilik, bireysel ve toplumsal kalkınmayı sağlayan etkinlikleri kapsamaktadır. Üretim ve ticaret odaklı girişimcilik yaklaşımında hedef zenginleşmektir. Buna bağlı olarak girişimcilik; yoksulluk, istihdam ve kaynakların yetersizliği gibi konulara yönelik sorunların belirlenmesine ve giderilmesine odaklanan bir beceridir (Dollinger, 2008, s.9; Tosunoğlu, 2015, s.27). Öte yandan girişimcilik, psikolojik doyumla ilişkilidir. Girişimde bulunmak, insana özgü bir davranıştır. İnsan, üretmek ve yarar sağlamak gibi eylemlerle başarılı olmak ve bu kapsamda mutlu olmayı amaçlamaktadır (Stevenson ve Jarillo, 1990, s.20). Girişimciliğin sosyolojik boyutu, toplumsal yeniliğe ilişkindir. Girişimcilik, toplumun dönüşüm dinamiklerini harekete geçirmesi nedeniyle toplumsal yaşamda değişimler meydana getirmektedir. Bu kapsamda girişimcilik, toplumun kültüründe ve alışkanlıklarında başkalaşıma neden olabilmektedir (Pretty vd., 2007, s.10-13).

Kapsamlı bir beceri olan girişimciliğin farklı türleri söz konusudur (Woods ve Woods, 2009, s.126; Stam ve Van Stel, 2011, s.79-80). Alanyazında çok sayıda girişimcilik türü tanımlanmış olmakla birlikte en yaygın biçimde kabul gören türleri; dış girişimcilik, iç girişimcilik, stratejik girişimcilik, sanal girişimcilik, kadın girişimciliği, yeni girişimcilik, genç girişimciliği, kurumsal girişimcilik ve sosyal girişimciliktir.

Bireylerin sahip oldukları düşünceleri kendi öz yeterlikleri kapsamında yaşama geçirmeleri, dış girişimcilik olarak ifade edilmektedir. Dış girişimler, özgün eylemleri kapsamaktadır. Dış girişimcilik, çok çeşitli değişkenlerin yaşama geçirilmesine bağlı olması nedeniyle en kapsamlı girişimcilik türüdür (Cin ve Günay, 2013, s.10). Sosyal Bilgiler, bireyi çeşitli becerilerle donatarak bireyin yaşamını kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi aynı zamanda öğrencilerin karşılaşılabilecekleri sorunları çözmede ve fırsatları değerlendirmede gereksinim duydukları bilgileri öğrenmelerini sağlamaktadır. Bu kapsamda Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilere dış girişimcilik becerisi kazandırmada ve birer dış girişimci olmalarında yardımcı olduğunu söylemek olanaklıdır. Öte yandan temelinde problem çözme becerisini kazandırmak olan PDÖ yaklaşımının öğrencilere çok değişkenli bir uygulama olan ve aynı zamanda problem çözme becerisi gerektiren dış girişimcilik niteliğini kazandırmada yararlı olacağı söylenebilir.

Bir başka girişimcilik türü olan iç girişimcilik, var olan bir yapı içerisinde yer alan bireylerin söz konusu yapının gelişmesine ilişkin girişimlerde bulunmasını ifade etmektedir. Bir kurum ya da yapılanma, bireylerin yaratıcılıklarını artırmak ve yeni düşünceler üretmelerini sağlamak amacıyla teşvik edici ortamlar oluşturmalıdır. Bu ortamlar, bireylerin motivasyonunu artırarak hayal güçlerini etkin biçimde kullanmalarını ve gelişim için girişimlerde bulunmalarını sağlar (Hisrich vd., 2005, s.51-52). Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler bireysel ve toplumsal sorunlar konusunda bilgilendirilerek bu sorunların çözümünde neler yapılabileceğine ilişkin fikir yürütmeye yönlendirilirler. Sosyal Bilgiler dersinde özellikle günlük yaşama uygun durum ve sorunlar konu edilerek öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmaları teşvik edilmektedir. PDÖ yaklaşımı da Sosyal Bilgiler gibi öğrencileri düşünmeye ve sorunlar karşısında çözüm üretmeye yönlendirmektedir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinin ve PDÖ yaklaşımının öğrencilere iç girişimciliğe ilişkin beceriler kazandırdığı söylenebilir.

Stratejik girişimcilik ise, teknolojiyi kullanarak ulusal ya da uluslararası düzeyde yarar sağlayan projeler geliştirmeye ve uygulamaya yöneliktir. Bu girişimcilik türünün temeli, çok yönlü araştırma-geliştirme çalışmaları yapmaya ve kazanç sağlayacak fırsatların aranmasına dayanmaktadır (Genç, 2012, s.73). Sosyal Bilgiler dersinde teknolojiye ve araştırma-geliştirme tekniklerine ilişkin içerik aracılığıyla öğrencilerin teknolojiden her konuda yararlanma yollarını ve uygun araştırma tekniklerini öğrenmeleri sağlanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde aynı zamanda öğrencilere gerçekleştirilmiş girişimcilik örnekleri de sunulmaktadır. Buna bağlı olarak öğrenciler, girişimciliği ve girişimcilik sürecinde teknolojiyi kullanmayı ve araştırma-geliştirme çalışmalarını uygun biçimde yapmayı öğrenmektedirler. PDÖ, sorunlar karşısında mantıklı çözümler üretebilmek için bilimsel ve teknik bilgidен yararlanmayı teşvik etmektedir. PDÖ aynı zamanda stratejik davranışlarla ulaşılabilen tüm olanakların çözüm sürecinde işe koşulmasını ön görmektedir. Bu kapsamda Sosyal Bilgiler dersinin ve PDÖ yaklaşımının öğrencilerin birer stratejik girişimci olarak yetişmelerinde yardımcı olacağı söylenebilir.

Girişimciliğin elektronik iletişim kanalları kullanılarak uygulanan türü sanal girişimciliktir. Sanal girişimcilikte mal ve hizmet pazarlama, yayın yapma ya da reklam yapma gibi çok çeşitli uygulamalar yer alabilmektedir. Sanal girişimcilik, teknolojinin geliştiği yirmi birinci yüzyılda ön plana çıkmıştır (Doğan vd., 2010, s.14-15). Sosyal Bilgiler, elektronik iletişim ve elektronik ticaret konularında kapsamlı

içeriğe sahiptir. Sosyal Bilgiler derslerinde sanal ortamlarda yapılan ticaretin içeriği ve uygulamaları konusunda bilgiler aktararak öğrencilerin birer sanal girişimci olmaları sağlanmaktadır. Günümüz dünyasında bireylerin sanal girişimlerde sıklıkla problemler yaşadıkları göz önüne alındığında PDÖ'nün sanal girişimcilik becerisinin kazandırılmasında yararlı bir yaklaşım olacağını söylemek olanaklıdır.

Toplumsal cinsiyet eşitliğine odaklanan ve kadının sosyal yaşamda ve üretimde daha fazla yer almasına yönelik girişimcilik türü, kadın girişimciliğidir. Bu girişimcilik türü; kendine güvenen, hayal gücü gelişmiş, bireysel ve iş birliğine dayalı çalışma yürütebilen kadınların risk alarak girişimlerde bulunmasını ifade etmektedir (Keskin, 2014, s.73). Sosyal Bilgiler, ortaya çıkma amacı itibarıyla demokratik toplumlarda eşitlikçi bir yapının oluşturulmasına yönelik bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda Sosyal Bilgiler dersinde başarılı kadın girişimcilerden örnekler ile kadın girişimciliğinin bireysel ve toplumsal açıdan önemine dikkat çekilmekte ve kadınların girişimlerde bulunmasını teşvik edici bilgiler aktarılmaktadır. Kadın girişimciliği, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde birtakım sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu kapsamda kadın girişimcilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde PDÖ'den yararlanılabilir.

Yeni girişimcilik, var olan ya da ortaya çıkması olası sorunların çözümüne ilişkin tasarımlar geliştirmeye yönelik girişimleri kapsamaktadır. Yeni girişimcilik, hem sorunların çözülmesine hem de çözümlerin devamlılığına odaklanmaktadır (Ürper, 2015, s.16). "Hem bölgesel hem de küresel boyutta etkili olan ekonomik kriz, çevre sorunları, insan hakları ihlâli vb. sorunların çözümü için yeni ve etkili girişimlerde bulunulması gerekmektedir" (Eroğlu, 2019, s.29). Bu kapsamda yeni girişimcilik, günümüz dünyası açısından önemli bir girişimcilik türüdür. Sosyal Bilgiler, öğrencilere hem yerel hem de küresel sorunları tanıtarak günlük yaşama olan etkilerini fark etmelerini amaçlamaktadır. PDÖ ise öğrencileri çeşitli becerilerle donatarak yeni girişimlerde karşılaşılan problemleri çözmede yardımcı olacak yaşantılar sağlamaktadır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi ile PDÖ yaklaşımının yeni girişimlerde bulunan bireylerin yetişmesinde yarar sağlayacağını söylemek olanaklıdır.

Bir diğer girişimcilik türü, genç girişimciliğidir. Genç girişimciliği, gelişimin öncü güçlerinden olan genç bireylerin bireysel ya da toplumsal girişimlerde bulunmasını ifade etmektedir. Genç girişimciliği, genellikle devletlerin gençlere uygun yatırım ya da üretim koşulları oluşturması ve gençlere girişimcilik eğitimi

vererek bu koşulları değerlendirmelerini sağlaması ile gerçekleşmektedir. Sosyal Bilgiler dersi yapısı itibarıyla bireysel ve toplumsal açıdan başarılı bireyler yetiştirme amacına sahiptir. Sosyal Bilgiler, bireysel ve toplumsal yarar sağlayabilecek genç kuşaklar yetiştirmeye yöneliktir. Bu derste öğrencilere sosyolojik, ekonomik, psikolojik ve politik kavramların yanı sıra devletin sunduğu olanaklardan nasıl yararlanabileceği konusunda yol gösterilerek genç birer girişimci olmaları sağlanmaya çalışılmaktadır. Bireylerin karşılaştıkları problemleri çözmede yararlanacakları beceriler kazandırmayı amaçlayan PDÖ yaklaşımı ile genç girişimcilerin olası sorunlar karşısında uygulayacakları yollara ilişkin yaşantılar kazanması sağlanabilir.

Kurumsal girişimcilik, kâr amacı güden ticari kuruluşların ya da kâr amacı gütmeyen kamu kuruluşlarının kurulmasına yönelik girişimlerde bulunmaya yöneliktir. Kurumsal girişimcilik, yeni bir kurumsal oluşuma ilişkin olabilirken farklı kurumların birleşmesine de ilişkin olabilmektedir (Erkocaoğlu, 2009, s.204). Sosyal Bilgiler dersinde ülkenin belli kurumları örnek gösterilerek öğrencilerin kurumların kuruluş ve işleyiş biçimlerini öğrenmeleri ve kurumsal girişimciliğe ilişkin bilgi kazanmaları sağlanmaya çalışılmaktadır. Kurumsal girişimcilik çok değişkenli bir uygulama olması nedeniyle, bürokratik sorunların sıklıkla yaşandığı bir süreçtir. Öğrencilere PDÖ aracılığıyla kurumsal girişimcilik sürecinde yaşanması olası problem durumları sunularak öğrencilerin yaşantılar kazanması sağlanabilir. Böylelikle öğrenciler, bu tür bir girişimde bulunduklarında uygulayabilecekleri çözüm yolları geliştirmiş olacaklardır.

Sosyal girişimcilik, toplum yaşamıyla ilişkilidir. Sosyal girişimciliğin temeli, elde edilen fırsatları bireysel ve toplumsal gereksinimlerin karşılanması amacıyla değerlendirmeye dayanmaktadır. Sosyal girişimcilik aynı zamanda iş birliğine dayalı çalışmayı da kapsamaktadır. Birden fazla birey ya da grup sahip oldukları olanakları bir araya getirerek yeni fırsatlar oluşturabilirler (Mair ve Marti, 2006, s.36-37). Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal hizmet sunan kurum ve kuruluşlardan örnekler verilmekte, bu kurum ve kuruluşların amaçları ve yaptıkları girişimlere yönelik bilgiler sunulmaktadır. Öğrencilere sosyal girişimlere ilişkin bilgi aktarılırken, PDÖ yaklaşımından yararlanılarak sosyal girişimlerde yaşanabilecek problemlere karşı neler yapılabileceğine ilişkin yaşantılar sağlanabilir. Sosyal Bilgiler dersi ve PDÖ yaklaşımı ile öğrencilerin sosyal girişimcilik kavramının içeriğini ve amaçlarını öğrendiği aynı zamanda da olası problemler durumunda stratejiler geliştirdiği söylenebilir.

Girişimcilik türlerinin Sosyal Bilgiler dersi ve PDÖ yaklaşımı ile olan olası ilişkisi göz önüne alındığında PDÖ'nün Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimcilik becerisi kazandırmak amacıyla işe koşulması, tutarlı bir yaklaşım olarak ifade edilebilir. Nitekim hem Sosyal Bilgilerin hem PDÖ'nün girişimci bireylerin yetişmesini amaçladığı söylenebilir. Girişimci birey, en basit ifadeyle girişimi gerçekleştiren kişidir (Döm, 2012, s.8).

Girişimci birey, bir girişimin gerçekleştirilmesine yönelik kaynaklara ulaşan, hedefine uygun biçimde koordine eden ve uygun zamanda kullanan kişidir (Özeren ve Özeren Özgül, 2015, s.6) Girişimci birey; öngörü sahibi, yenilikçi, fırsatları değerlendirebilen, risk alabilen, kalkınmayı hedefleyen, kaynaklarını kullanmayı bilen, uygun kararlar alabilen ve problem çözebilen kişidir (Borasi ve Finnigan, 2010, s.4-5). Girişimci birey, sahip olduğu nitelikler ile diğer bireylerden ayrılmaktadır.

Girişimci bireyin en belirgin niteliği, herkesin fark edemediği fırsatları görmesi ve değerlendirmesidir (Jenkins ve Johnson, 1997, s.896). Bunun yanında girişimci birey, zamanı etkili kullanma niteliğine ve bağımsız olma dürtüsüne de sahiptir. Öyle ki ekonomik ve sosyal anlamda bağımsızlığını kazanabilmek için çeşitli yollar deneyerek yenilik yaratmaktadır (Akpınar, 2009, s.33). Öte yandan girişimci, psikolojik doyuma ulaşmak için başarılı olma ihtiyacı hissetmektedir (Yıldırım, 2008, s.35). Risk almak, girişimde bulunmak isteyen bir bireyin sahip olması gereken özellikler arasında yer almaktadır. Ancak söz konusu risk, yapılan girişimi bütünsel olarak tehlikeye sokmamalıdır. Nitekim girişimcilikte uygun olan, orta dereceli riskler almaktır (Bjerke, 2007, s.83). Girişimci olmak, inisiyatif almayı gerektirmektedir. Karşılaşılan durumları hızlı biçimde değerlendirip karar veremeyen insanlar girişimlerinde başarılı olamamaktadırlar (Heinonen ve Poikkijoki, 2006, s.83). Girişimci bireyin sahip olması gereken nitelikleri aşağıdaki gibi sıralamak olanaklıdır (Müftüoğlu, 1998'den akt. Deveci, 2015, s.19):

- **İşgücü ve duygusal yönelim**
 - a) Yaratıcı ve yapıcı
 - b) Başarılı olmak isteyen
 - c) Kişisel imajını, planlarını ön planda tutan
 - d) Kendi yeteneklerini geliştirmeye önem veren
 - e) İşine sadık
 - f) Belirli oranlarda ve durumlarda risk üstlenmeye hazır
- **Analitik yönelim**

- a) Kendi sezgilerine güvenen
- b) Uzun vadeli düşünen
- c) Modelleri bir bütün olarak görme yeteneği olan
- **Kişisel yönelim**
 - a) Kişisel, politik ve insanlara yakın davranan
 - b) Merkeziyetçi, kendini sorgulayan
 - c) Aile bağlarına önem veren
 - d) Duygusal, sabırsız

Girişimci bireyin çevresini gözlemlemesi ve yenilikçi bakış açısıyla değerlendirmesi önemlidir. Girişimci birey, karşılaşılabilecek fırsatları nasıl değerlendireceğine ilişkin bilgi sahibi olmalı, karşılaştığı problemlere yönelik çözüm yolları geliştirebilmeli ve aynı zamanda bilgisini yarara çevirebilecek becerilerle donatılmış olmalıdır.

Disiplinlerarası bir kavram olan girişimcilik; Ekonomi, Sosyoloji, Psikoloji, Coğrafya ve Tarih gibi çeşitli bilimlerin kuramsal temelini oluşturmaktadır (Wadeson, 2010, s.4). Sosyal Bilgiler, bu disiplinlerden edindiği bilgileri ilköğretim ve ortaokul öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundurarak sunmaktadır. Söz konusu bilgilerin bir bölümü girişimcilik becerisini kazandırmaya ilişkindir. Sosyal Bilgiler dersi ile girişimcilik becerisi, Sosyal Bilgilerin birtakım nitelikleri kapsamında kazandırılmaktadır. Sosyal Bilgilerin girişimcilik becerisi kazandırmada etken olan nitelikleri, şunlardır (Deveci, 2015, s.24):

- Sosyal Bilgiler eleştirel düşünebilen ve katılımcı vatandaşlar yetiştirmeyi amaç edinir.
- Öğrenciler, insanların bugün ve geçmişte karşılaştığı problemlere çözüm bulmak için araştırma yaparlar. Bu bakımdan Sosyal Bilgiler, geleceğe ışık tutar.
- Sosyal Bilgiler, sosyal bilim disiplinlerinin birleşim noktasıdır ve öğrencilerin problem çözmeleri için günlük yaşama yönelik etkinlikleri içerir.
- Sosyal Bilgiler, Tarih ve Coğrafya üzerine odaklanarak öğrencilerin geçmişle ilgili görüşlerini paylaşmalarını sağlar.
- Sosyal Bilgiler, öğrenci merkezlidir ve öğrencilerin kişisel ilgilerini geliştirmeyi amaçlar.

Sosyal Bilgilerin bu nitelikleri; Tarih, Coğrafya ve Ekonomi gibi bilim disiplinleri kapsamında öğrencilere girişimcilik becerisi kazandırmayı amaçladığını göstermektedir. Nitekim bireylerin yaşadıkları yerlerin tarihini ve coğrafyasını

bilmesi, onların girişimlerde bulunurken işlerini kolaylaştırabilmektedir (Deveci, 2015, s.25).

Hem PDÖ'nün hem de Sosyal Bilgilerin vurguladığı bir beceri olarak girişimcilik aynı zamanda Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) yer alan sekiz anahtar yetkinlikten biri olarak ifade edilmektedir. Bir anahtar yetkinlik olarak girişimciliğin içeriği, şöyle yer almaktadır (MEB, 2018, s.5):

İnisiyatif alma ve girişimcilik: Bireyin düşüncelerini eyleme dönüştürme becerisini ifade eder. Yaratıcılık, yenilik ve risk almanın yanında hedeflere ulaşmak için planlama yapma ve proje yönetme yeteneğini de içerir. Bu yetkinlik, herkesi sadece evde ve toplumda değil işlerine ait bağlam ve şartların farkında olabilmeleri ve iş fırsatlarını yakalayabilmeleri için aynı zamanda iş hayatında desteklemekte; toplumsal ve ticari etkinliklere girişen veya katkıda bulunan kişilerin ihtiyaç duydukları daha özgün bilgi ve beceriler için de bir temel teşkil etmektedir. Etik değerlerin farkında olma ve iyi yönetişimi desteklemeyi de kapsar.

Girişimcilik, aynı zamanda 2005 ve 2018 SBDÖP'lerde bulunan temel beceriler arasında yer almaktadır. Girişimcilik, 2005 SBDÖP'de hem beceri hem de ara disiplin olarak da yer almıştır.

2018 SBDÖP'de yer alan 27 temel beceriden biri olan girişimciliğe programın beşinci ve altıncı sınıf "üretim, dağıtım ve tüketim" öğrenme alanlarındaki kazanımlarda da vurgu yapılmaktadır. Girişimcilik, öte yandan Türk Eğitim Sisteminin aşamalı olarak dönüştürülmesini ön gören 2023 Eğitim Vizyonu'nda da üzerinde durulan bir beceri olarak ön plana çıkmaktadır. 2023 Eğitim Vizyonu'nda "eğitsel işleyiş nasıl dönüşecek?" başlığı altında girişimciliğe yönelik uygulamalarla ilgili süreç, Tablo 2.1'de gösterilmiştir (2023 Eğitim Vizyonu, 2019, s.130).

Tablo 2.1. 2023 Eğitim Vizyonu'nda girişimciliğe yönelik uygulamalarla ilgili süreç

Sosyal Girişimcilik Düzeyindekiler için Destek Programlarının Açılması	
2018	Hazırlık ve Tasarım
2019	Hazırlık ve Tasarım, Geliştirme
2019	Küçük Ölçekli Pilot Uygulama, Küçük Ölçekli Uygulama Fazına İlişkin
2020	İyileştirme
	Orta Ölçekli Pilot Uygulama, Orta Ölçekli Uygulama Fazına Yönelik İyileştirme
2020	Ülke Uygulaması
2021	Uygulamaları İzleme, Değerlendirme, İyileştirme
2021	Uygulamaları İzleme, Değerlendirme, İyileştirme
2022	Uygulamaları İzleme, Değerlendirme, İyileştirme

Eğitim kurumlarının temel görevi, öğrencilerin nitelikli vatandaş olarak yetiştirilmesidir. Nitelikli vatandaş, toplumsal değerleri içselleştirmiş olmakla birlikte

yaşamı kolaylaştırmaya ilişkin bilgi ve becerilerle donatılmış kişidir. Eğitim kurumlarının ilköğretim ve ortaokul düzeyinde değer, bilgi ve beceri kazandırmaya ilişkin derslerin başında Sosyal Bilgiler gelmektedir. Sosyal Bilgiler, öğrencilere toplumsal yaşama yönelik yaşantılar kazandırarak etkin birer vatandaş olarak yetişmelerini amaçlamaktadır. Günümüz koşullarında etkin vatandaş kavramının nitelikleri arasında problem çözme ve girişimcilik becerisine sahip olmak önemli yer tutmaktadır (Rotherham ve Willingham, 2010, s.17; Voogt ve Roblin, 2010, s.16-18). Yaşamı güncel gereksinimler kapsamında konu edinen Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı beceriler arasında problem çözme ve girişimcilik de yer almaktadır.

Öğrencilere problem çözme becerisinin kazandırılmasında en etkili yöntemlerden biri PDÖ yaklaşımıdır (De Allen vd., 2011, s.25). Günlük yaşamda karşılaşılabilecek problemlerin sunulmasıyla gerçekleştirilen PDÖ süreci, kalıcı öğrenmeler sağlamasının yanı sıra öğrencilere araştırma, iş birliği ve koşullara göre hareket etme gibi girişimcilik kapsamındaki becerileri de kazandırmaktadır (Kilroy, 2004, s.412; Hung vd., 2008, s.486). Öyle ki PDÖ, sağladığı rollere bağlı olarak öğrencinin problem çözmek için doğrudan girişimlerde bulunmasını teşvik etmektedir. Buna bağlı olarak Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimcilik becerisinin kazandırılmasında PDÖ'nün yararlı bir yaklaşım olacağını söylemek olanaklıdır.

2.6. İlgili Araştırmalar

İlgili alanyazın incelemesi sonucunda yurt içinde ve yurt dışında girişimcilik ve PDÖ'yü ayrı ayrı konu edinen birçok bilimsel araştırmanın yapılmış olduğu belirlenmiştir. Türkiye'de ve dünyada Sosyal Bilgiler eğitimi alanında girişimciliğe ilişkin çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve çoğunlukla İşletme, Ekonomi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri alanlarında yoğunlaştığı görülmüştür. PDÖ'ye ilişkin çalışmaların ise çoğunlukla Tıp ve Sosyal Bilgiler eğitimi de dâhil olmak üzere eğitim alanlarında yapıldığı görülmüştür. Bu araştırma kapsamında yurt içinde ve yurt dışında PDÖ ve girişimcilik konularının araştırıldığı çalışmalar, ayrı ayrı incelenmiş ve aşağıda özetlenmiştir.

2.6.1. Yurt içinde PDÖ'ye ilişkin yapılan araştırmalar

Araştırmanın konusuna yönelik alanyazın incelemesinde, Türkiye’de PDÖ yaklaşımı ile gerçekleştirilmiş çok sayıda çalışmanın yapılmış olduğu görülmüştür. Yapılan alanyazın incelemesi sırasında karşılaşılan çalışmalardan bazıları, aşağıda özetlenmiştir.

Deveci (2002), Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ’nün öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisini ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında; nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneme modelini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören 51 öğrenci ile oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında kişisel anket formu, Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeği, başarı testleri ve PDÖ için geliştirilmiş ders materyalleri kullanılmıştır. Araştırmada PDÖ’nün öğrencilerin derse ilişkin tutumları, akademik başarıları ve hatırlama düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uslu (2006), PDÖ’nün matematik dersinde öğrencilerin derse ilişkin tutum, akademik başarı ve kalıcılık düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında; nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test deneysel desenden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, bir devlet lisesinin 10. sınıflarında öğrenim gören 40 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre PDÖ yaklaşımı; öğrencilerin derse yönelik tutumunu, başarısını ve bilişsel kalıcılık düzeyini olumlu yönde etkilemektedir.

Akinoğlu ve Tandoğan (2007), Fen eğitiminde PDÖ’nün öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve kavram öğrenmelerine etkisini araştırdıkları çalışmada karma araştırma yöntemlerinden yararlanmışlardır. İstanbul’daki bir devlet ortaokulunda gerçekleştirilen araştırmanın katılımcı grubu, 50 yedinci sınıf öğrencisi ile oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi, görüşme formu ve ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonunda PDÖ’nün öğrencilerin akademik başarılarını ve derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği, aynı zamanda da hem kavram yanlışlarını giderdiği hem de günlük yaşamlarında yararlanabilecekleri yaşantılar kazanmalarını sağladığı sonucuna varılmıştır.

Çınar (2007), PDÖ’nün Fen eğitiminde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine ve akademik risk alma düzeyine etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu desenden yararlanmıştır. Katılımcı olarak 61 altıncı sınıf öğrencisinin yer aldığı çalışmada veri toplama aracı

olarak başarı testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda PDÖ yaklaşımının öğrencilerde çeşitli becerileri geliştirdiği ve akademi risk alma düzeyini anlamlı biçimde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tarhan ve Acar (2007), PDÖ'nün 11. sınıf Kimya dersinde hücre potansiyelini etkileyen faktörler konusunda öğrencilerin akademik başarılarına ve sosyal becerilerinin gelişimine etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeli kullanmışlardır. Araştırmanın katılımcı grubunu, 11. sınıfta okumakta olan 40 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında gözlem ve görüşme formları ile başarı testlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonunda PDÖ'nün; katılımcıların akademik başarı düzeylerinin artmasında ve kavram yanlışlarının giderilmesinde etkili bir yaklaşım olduğu belirlenmiştir. Ayrıca deney grubunda yer alan öğrencilerde PDÖ'nün temel dinamiklerini oluşturan derse karşı olumlu tutum geliştirme, özgüven artışı, iş birliği yapma ve problem çözme becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Ak (2008), bilgisayar destekli PDÖ'de öğrencilerin ön bilgi düzeylerine ve öğrenme yaklaşımlarının problem çözme becerilerine ilişkin algılarına ve güdülenmelerine etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden 3 x 3 faktöriyel modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, Türkiye'deki iki devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinin 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 83 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri; ön bilgi testi, öğrenme yaklaşımları ölçeği, problem çözme envanteri ve PDÖ'ye yönelik güdülenme ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonunda PDÖ yaklaşımının problem çözme becerisini geliştirmede ve güdülenme düzeyini artırmada etkili olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların ön bilgilerinin ve sahip oldukları öğrenme yaklaşımının ise problem çözme becerisi üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Ayrıca PDÖ'nün tüm katılımcıları problem çözme etkinliklerine katılma konusunda güdülediği sonucuna ulaşılmıştır.

Akın (2008), çeşitli çevre sorunlarının probleme dayalı öğrenme yöntem ile öğretimini konu edindiği çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu deneysel desenden yararlanmıştır. Katılımcı grubunu Türkiye'deki bir üniversitenin Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde okuyan 58 üçüncü sınıf öğrencisinin oluşturduğu çalışmada veri toplama aracı olarak kavram testi, beceri testi ve anket kullanılmıştır. 14 hafta süren araştırmanın sonunda öğrencilerin çevre sorunlarına karşı tutumlarında olumlu değişim olduğu belirlenmiştir.

Karataş (2008), PDÖ ortamının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerine etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel modelden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, 53 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında başarı testi ve tutum ölçeği işe koşulmuştur. Araştırma sonunda öğrencilerin problem çözme becerilerinde ve matematik dersine yönelik tutumlarında deney grubu lehine artış belirlenmiştir.

Şendağ (2008), çevrimiçi ortamda uygulanan PDÖ yaklaşımının öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerine ve akademik başarılarına etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneme modelinden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu Türkiye’deki bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan 40 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında akademik başarı testi ve yarı yapılandırılmış anket formu kullanılmıştır. Araştırmada PDÖ’nün uygulandığı çevrimiçi öğrenme ortamlarının öğrencilerde derse yönelik motivasyonu arttırdığı, akademik başarı düzeyini yükselttiği ve öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci iletişimini güçlendirdiği sonucuna varılmıştır.

Alagöz (2009) PDÖ yaklaşımının öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik çözüm önerisi sunmadaki başarıları, çevresel problemleri çözme becerileri ve çevresel sorunlara getirdikleri çözüm önerilerine yönelik yaratıcılıkları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada nicel araştırma yöntemleri kapsamında ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, bir devlet üniversitesinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programındaki 64 öğrenci oluşturmıştır. Verilerin toplanmasında başarı testi, problem çözme envanteri ve yaratıcılık ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda PDÖ yaklaşımının çevre sorunlarına çözüm önerisi getirmeye yönelik başarının ve problem çözme becerisinin geliştirilmesinde standart öğretim programına göre daha etkili olduğu görülmüştür. Öte yandan PDÖ’nün yaratıcılık becerisinde ise herhangi bir artış sağlamadığı belirlenmiştir.

Gürsul ve Keser (2009)’in Matematik eğitimine yönelik yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme ortamlarında uygulanan PDÖ yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada nicel araştırma yöntemleri kapsamında ön test-son test kontrol gruplu deneysel model işe koşulmuştur. Araştırmanın katılımcı

grubunu, Türkiye’deki bir devlet üniversitesinin bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümünün birinci sınıfında öğrenim görmekte olan 42 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada bir deney bir de kontrol grubu tayin edilmiştir. Deney grubunda çevrimiçi PDÖ yaklaşımı ile ders işlenirken, kontrol grubunda yüz yüze PDÖ yöntemiyle ders işlenmiştir. Deneysel işlemin başarısını belirlemek amacıyla rubrik aracılığıyla öğrenci performanslarına yönelik değerlendirme yapılmıştır. Araştırma sonunda çevrimiçi ortamda uygulanan PDÖ yaklaşımının öğrenci başarısını artırmada yüz yüze uygulamadan daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Çelik (2010), PDÖ’nün Fen eğitiminde öğrencilerin akademik başarısına, tutumuna, akademik risk alma düzeyine ve kalıcılığa etkisini araştırdığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu desenden yararlanmıştır. Katılımcı grubunda 42 altıncı sınıf öğrencisinin yer aldığı çalışmanın verileri, başarı testi, tutum ölçeği ve risk alma ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Beş hafta süren çalışmanın sonunda PDÖ’nün öğrencilerin akademik başarısını artırdığı, olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu, kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelerini sağladığı ve akademik risk alma düzeylerinde artış sağladığı belirlenmiştir.

Çetin (2011), ilköğretim Hayat Bilgisi dersinde PDÖ uygulamalarının, öğrenme ürünlerine etkisini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında; nicel ön test-son test kontrol gruplu deneysel model ile nitel araştırma yöntemini bir arada kullanarak karma araştırma yönteminden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, iki farklı devlet okulunun üçüncü sınıflarından seçilen 57 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında başarı testi, portfolyo, gözlem ve görüşme formları kullanılmıştır. Araştırma sonunda PDÖ yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısını artırmada etkili sonuçlar sağladığı belirlenmiştir.

Ersoy ve Başer (2013), PDÖ’nün üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelini kullanmışlardır. Katılımcı grubunu İstatistik bölümünde öğrenim görmekte olan 73 birinci sınıf öğrencisinin oluşturduğu araştırmada veri toplama aracı olarak yaratıcı düşünme testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda PDÖ’nün öğrencilere hayal gücünü kullanmak, problemler karşısında yeni fikirler ve çözüm yolları üretmek gibi nitelikler kazandırdığı belirlenmiştir.

Arslan Turan (2014) PDÖ’nün; başarı, özdüzenleyici öğrenme becerisi ve akademik özgüvene etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasında nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel model kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu, 7.

sınıflarda öğrenim görmekte olan 40 öğrenci ile oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında düzey belirleme ve izleme testleri, öz ve akran değerlendirme formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu, beceri ölçeği ve akademik benlik kavramı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda; PDÖ'nün öğrencilerin akademik başarısında anlamlı bir artış sağladığı, öğrencilerin PDÖ yaklaşımına karşı genel olarak olumlu bir tutum sergiledikleri ancak yaklaşımı yorucu ve zorlayıcı buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Balım vd. (2014), öğretmenlerin karikatür etkinlikleriyle desteklenen PDÖ süreçleri ile ilgili görüşlerini araştırdıkları çalışmada nitel araştırma yönteminden yararlanmışlardır. Araştırmanın katılımcı grubu, İzmir'de görev yapmakta olan dokuz Fen Bilimleri öğretmeni ile oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı araştırmada öğretmenlerin görüşleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonunda katılımcıların karikatürlerle desteklenen PDÖ'yü öğrencilerin birçok açıdan gelişmesini sağlayan yararlı bir yaklaşım olarak gördüğü belirlenmiştir.

Tetik (2013), Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan PDÖ yaklaşımının öğrencilerin karar verme becerisine etkisini araştırdığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu desenden yararlanmıştır. Burdur ilindeki bir ilkokulun dördüncü sınıflarında öğrenim görmekte olan 48 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın verileri, görüşme formu ve başarı testi ile toplanmıştır. Beş hafta süren araştırmanın sonunda PDÖ'nün öğrencilerin karar verme becerisini ve akademik başarısını geliştirdiği belirlenmiştir.

Tunç (2015), Analitik Kimya dersinde PDÖ ile yürütülen elektrokimya konusunun öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, Türkiye'deki bir devlet üniversitesinin Kimya Öğretmenliği programının 2. sınıfında öğrenim gören 15 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında başarı testi, ilişkilendirme testi, tutum ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonunda akademik başarı düzeyinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılığa ulaşılırken, derse karşı tutum geliştirme konusunda gruplar arasında bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir.

Kızılkaya (2017), ortaokul altıncı sınıf Fen Bilimleri dersinin maddenin tanecikli yapısı ünitesinde; PDÖ yaklaşımının, Jigsaw I Tekniğinin ve 2013 Fen Bilimleri Dersi

Öğretim Programı'nın öğrencilerin akademik başarılarını ve bilgilerinin kalıcılığı üzerindeki etkisini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, bir ortaokulun altıncı sınıflarında öğrenim görmekte olan 82 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında başarı testi, ortam ölçeği, görüş ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmada PDÖ yaklaşımı ve Jigsaw I Tekniğinin uygulandığı sınıflarda 2013 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın uygulandığı sınıfın aleyhine anlamlı başarı sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Küçük Avcı (2017), üç boyutlu sanal öğrenme ortamında PDÖ'nün kavramsal anlama performansı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada, karma araştırma yöntemini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, bir özel okulun 7. sınıflarında öğrenim görmekte olan 79 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında ölçme raporları, testler ve görüşme formları kullanılmıştır. Araştırma sonunda PDÖ yaklaşımının; öğrenme performansı, kavramsal anlama düzeyi, uzamsal görselleştirme ve zihinsel döndürme becerileri ile derse yönelik tutum üzerinde anlamlı bir iyileştirme sağladığı görülmüştür.

Adanalı (2018), Coğrafya Öğretmenliği programında okutulan Çevre Sorunları dersinin doğal afetler konusunda Eğitici Geocaching Oyunu ile yapılandırılmış PDÖ yaklaşımını; öğrencilerin problem çözme becerisi, akademik başarıları ve bilgilerinin kalıcılığına etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada karma araştırma yöntemlerinden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, 19 Coğrafya öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri; anket, test, gözlem formu, oturum günlüğü ve ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonunda PDÖ yaklaşımı ile yapılandırılmış EGO'nun öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Akdoğan (2018), öğrencilerin PDÖ süreçlerinin işleyişi ve sağladığı kazanımlara ilişkin algılarını ve öz düzenlemeli öğrenme becerilerini incelemeyi amaçladığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden kesitsel modeli kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, Türkiye'deki bir devlet üniversitesinin tıp fakültesinin 1 ve 3. dönemlerinde öğrenim görmekte olan 453 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında ölçek ve anketler kullanılmıştır. Araştırma sonunda PDÖ'nün araştırmaya konu olan tüm değişkenler kapsamında olumlu sonuçlar doğurduğu belirlenmiştir.

Aybek (2019), Türkiye’deki bir üniversitenin tıp fakültesinde öğretim yöntemi olarak etkin bir biçimde işe koşulan PDÖ oturumları hakkında öğrenci görüşleri ile tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu, 569 öğrenci ile oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında görüş ölçeği ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda PDÖ’nün öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiği ve eleştirel bakış açısı kazandırdığı belirlenmiştir. Ayrıca PDÖ yaklaşımının etkili bir biçimde kullanılabilmesinde öğretmen kalitesinin de önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır.

Günay (2019), PDÖ’nün Sosyal Bilgiler dersinde akademik başarıya ve öğrenci tutumlarına etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel deseni kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, altıncı sınıfta okuyan 47 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak öğrenci görüşleri anket formu, başarı testi, Sosyal Bilgiler tutum ölçeği ve geliştirilen öğretim materyalleri kullanılmıştır. Araştırmada PDÖ yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile MEB öğretim programının uygulandığı kontrol grubu arasında başarı düzeyi ve Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutum açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2019), 7. sınıf Fen Bilimleri dersinde PDÖ yaklaşımının “kuvvet ve enerji” isimli üniteye bilimsel süreç becerilerine ve akademik başarıya etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel modelden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu, 7. sınıflardan seçilen 57 öğrenci ile oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında başarı testi, beceri testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı düzeyi ve bilimsel süreç becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık belirlemiştir.

Tekin (2019), PDÖ yaklaşımının aynalarda yansıma ve ışığın soğurulması konularının öğretiminde öğrencilerin akademik başarıları, bilimsel süreç becerileri ve fen öğrenmeye yönelik motivasyonları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada karma araştırma yöntemlerinden sıralı açıklayıcı tasarım deseninden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu 46 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında ölçek, beceri testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma, deney ve kontrol grupları arasında bilimsel süreç becerileri, motivasyon ve akademik başarı yönünden anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna

varırken deney grubunun kendi içinde anlamlı bir fark oluşturduğunu, kontrol grubunun ise ortalama açısından yükselme kaydettiğini ancak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karaca (2020), ilkokul dördüncü sınıf Matematik dersinde gerçek yaşam problemlerine dayalı eğitimin öğrencilerin yardımseverlik ve matematiğe yönelik tutumlarına etkisi incelediği çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu deneysel deseni kullanmıştır. Çalışma grubunu Sakarya ilindeki bir ilkokulda öğrenim görmekte olan 87 öğrencinin oluşturduğu araştırmada veri toplama aracı olarak tutum ölçeklerinden yararlanılmıştır. Yedi hafta süren araştırmanın sonunda gerçek yaşam problemlerine dayalı Matematik eğitiminin öğrencilerin yardımseverlik ve Matematiğe yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Tatlısı (2020), PDÖ yaklaşımı kapsamında oluşturulan eğitsel robotik uygulamaların ilkokul öğrencilerinin problem çözme becerilerinin gelişmesine ne oranda etki ettiğini ve öğrencilerin eğitsel robotik uygulamalara yönelik görüşlerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında; karma araştırma yöntemlerinden gömülü karma desen benimsemiştir. Araştırmanın katılımcı grubunu, Bursa'nın Nilüfer ilçesindeki bir özel okulun üç ve dördüncü sınıflarından seçilen 60 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında ölçek ve görüşme formları kullanılmıştır. Araştırma sonunda PDÖ yaklaşımının kullanıldığı eğitsel robotik uygulamaların öğrencilerin akademik başarısını, problem çözme becerilerini ve derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

PDÖ'ye ilişkin yurt içinde yapılmış çok sayıda çalışmanın olduğu belirlenmiştir. Söz konusu çalışmaların çoğunluğunun eğitim ve tıp alanında yapıldığı görülmüştür. PDÖ'ye ilişkin alanyazın incelendiğinde yurt içinde deneysel araştırmaların yanı sıra nitel araştırmaların ve nitel-nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma araştırmaların da yapılmış olduğu belirlenmiştir. Yurt içinde PDÖ'ye ilişkin çalışmaların genellikle PDÖ'nün akademik başarı, tutum, hatırlama düzeyi, bilginin kalıcılığı ve çeşitli beceriler üzerindeki etkisine yönelik olduğu görülmüştür. PDÖ'nün girişimcilik düzeyi üzerindeki etkisine yönelik bir çalışmaya ise rastlanmamıştır.

2.6.2. Yurt dışında PDÖ'ye ilişkin yapılan araştırmalar

Yapılan alanyazın incelemesinde PDÖ'ye yönelik çok sayıda yabancı araştırmanın yapılmış olduğu görülmüştür. Söz konusu araştırmalardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

Dochy vd. (2005), öğrencilerin PDÖ ortamlarına ilişkin algısını araştırdıkları çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama desenini kullanmışlardır. Hollanda'daki farklı üniversitelerde öğrenim görmekte olan 240 öğrencinin katılımcı olarak yer aldığı araştırmada veri toplama aracı olarak algı belirleme anketi kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin PDÖ ortamlarına yönelik olumlu algıya sahip oldukları ve PDÖ'nün kendilerine çeşitli açılardan katkı sağladığı görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Awang ve Ramly (2008), PDÖ aracılığıyla mühendislik ve pedagojik eğitim öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeyi amaçladıkları çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu deneysel deseni kullanmışlardır. 60 üniversite öğrencisinin katılımcı olarak yer aldığı çalışmada veri toplama aracı olarak yaratıcı düşünme testinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda katılımcıların yaratıcı düşünme becerilerinin geliştiği ve aynı zamanda düşüncelerini ifade etmek ve planlarını hayata geçirmek konusunda ilerleme gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Hodges (2008), PDÖ sürecinde kullanılan içeriğin nasıl oluşturulacağını ve PDÖ'nün mesleki ve teknik eğitim alan ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada karma araştırma yöntemini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu, 7. sınıfa devam eden 20 öğrenci ve 2 öğretmen ile oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri başarı testi, gözlem ve görüşme aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada; PDÖ yaklaşımının uygulandığı deney grubunda akademik başarı düzeyi kontrol grubunun aleyhine yükselmiştir. Ayrıca araştırmaya dâhil edilen öğretmenlerin PDÖ sürecine ilişkin olumlu tutum geliştirdiği ve içerik sağlamada alternatif yollar sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tavakol vd. (2009), Birleşik Krallık'taki Tıp eğitimcilerinin PDÖ hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçladığı çalışmada karma araştırma yönteminden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu 39 Tıp eğitimcisi oluşturmuştur. Verileri anket ve tartışma formu ile toplanan araştırmanın sonunda eğitimcilerin çoğunluğunun PDÖ'ye olumlu yaklaştığı bir bölümünün ise kararsız kaldığı belirlenmiştir.

Severiens ve Schmidt (2009), PDÖ'nün akademik ve sosyal uyuma etkisini araştırdıkları çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama desenini kullanmışlardır. Katılımcı grubunda 305 Psikoloji bölümü öğrencisinin yer aldığı çalışmanın verileri, akademik uyum ölçeği ve sosyal uyum ölçeği aracılığı ile

toplanmıştır. Araştırmanın sonunda PDÖ'nün öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Klegeris ve Hurren (2011), büyük sınıf ortamlarında PDÖ'nün öğrencilerin algısına ve problem çözme becerilerine etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarını, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın katılımcı grubunu, Kanada'daki bir üniversitede biyokimya eğitimi alan 104 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, anket ve testler ile toplanmıştır. Araştırmada, PDÖ yaklaşımının büyük sınıflarda da faydalı olabileceği ancak küçük grup çalışmaları kadar etkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmacılar ayrıca PDÖ'nün, uygun şartların sağlanması durumunda büyük sınıf ortamlarında da yararlı olabileceğini belirtmişlerdir.

Kritikos vd. (2011), PDÖ'nün akran değerlendirmesine etkisini araştırdıkları çalışmada karma araştırma yöntemlerinden yararlanmışlardır. Katılımcı grubunu 235 eczacılık öğrencisinin oluşturduğu araştırmanın verileri, beşli likert ölçeği ve görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonunda PDÖ'nün akran değerlendirme konusunda öğrencilere katkı sağladığı belirlenmiştir.

Ribeiro (2011), PDÖ'nün öğretmenler açısından olumlu ve olumsuz özelliklerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasını kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu tek bir öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, gözlem ve görüşme teknikleriyle toplanmıştır. Planlamadan değerlendirmeye PDÖ'nün tüm aşamalarında öğretmenin izlenmesine yönelik olarak tasarlanan araştırmanın sonunda PDÖ yaklaşımını işe koşan öğretmenin öğrencilerle birlikte gelişim kaydettiği belirlenmiş ve bu yüzden bu yaklaşımın öğretim süreçlerinde daha fazla kullanılmasının yarar sağlayacağı vurgulanmıştır.

Sockalingam vd. (2011), PDÖ yaklaşımına göre yapılandırılmış öğrenme ortamlarında öğretmen ve öğrenci etkileşimini incelemeyi amaçladıkları çalışmada karma araştırma yöntemini kullanmışlardır. Araştırmanın katılımcı grubu, bir politeknik okulunun birinci sınıfında okuyan 11 öğrenci ile aynı okulda eğitim veren beş öğretmenden oluşan 16 kişi oluşmaktadır. Araştırmanın nicel verileri başarı testiyle, nitel verileri ise gözlem ve görüşme formlarıyla toplanmıştır. Araştırma sonunda PDÖ'nün bileşenlerinden biri olan iş birliğinin daha kalıcı ve nitelikli öğrenme sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimin öğrenme üzerinde olumlu etki yarattığı görülmüştür.

Tee ve Lee (2011), öğrencilere PDÖ aracılığıyla tekno-pedagojik alan bilgisi kazandırmak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmayı tasarım tabanlı araştırma olarak gerçekleştirmişlerdir. Katılımcı grubu, 24 kişiden oluşan çalışmanın verileri anket, katılımcı ürünler, ders kayıtları ve günlük aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonunda, PDÖ'nün hem öğrenilen bilgileri içselleştirme hem de sosyalleşme konularında etkili bir öğrenme yaklaşımı olduğu belirlenmiştir.

Yadav vd. (2011), PDÖ'nün öğrenci öğrenmelerine etkisini inceledikleri çalışmada, nicel araştırma yöntemlerini kullanmışlardır. ABD'deki bir üniversitede öğrenim görmekte olan 46'sı erkek, dokuzu kadın olmak üzere toplam 55 öğrencinin katılımcı grubunda yer aldığı çalışmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Verileri ölçek aracılığıyla toplanan araştırmanın sonunda PDÖ'nün öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu sonuçlar sağladığı ve aynı zamanda öğrencilere karşılaştıkları sorunlar karşısında soğukkanlı davranma becerisi kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gallagher ve Gallagher (2013), PDÖ'nün öğrencilerin akademik potansiyellerini keşfetmelerini sağlamadaki etkisini inceledikleri çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden yararlanmışlardır. Katılımcı grubunda 271 altıncı sınıf öğrencisi ve 14 öğretmenin yer aldığı araştırmanın verileri, başarı testi, rubrik ve öğrenci ürünleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonunda PDÖ'nün öğrencilerdeki akademik potansiyeli ortaya çıkarmada yararlı bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Taylor Nelms vd. (2013) tarafından sanal ortamda PDÖ yaklaşımının etkililiğine ilişkin görüşlerin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilimsel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu iki kolejin Arkeoloji bölümlerinde okuyan 23'ü erkek ve 14'ü kadın olmak üzere toplam 37 öğrenci oluşturmaktadır. Verileri, görüşme tekniği ile toplanan çalışmada PDÖ yaklaşımının teknolojik yöntemlerle uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Thomas (2013), gelişigüzel öğrenme stratejilerinin PDÖ ortamlarında öğrencilerin bilişsel gelişimini nasıl etkilediğini araştırmayı amaçladığı çalışmasında nicel ve nitel yöntemlerin bir arada işe koşulduğu çok aşamalı karma araştırma desenini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu, gönüllülük esasına dayalı olarak bir tıp fakültesinin hazırlık bölümünde okuyan 12 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Araştırma sonunda, PDÖ kapsamında geliştirilen gelişigüzel öğrenme stratejilerinin öğrencilerin ne yapacaklarını bilmedikleri durumlarda yararlı sonuçlar doğurduğu belirlenmiştir.

Nariman (2014), yirmi birinci yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında yaşanan zorlukları, probleme dayalı bilim eğitimi kapsamında incelemeyi amaçladığı çalışmada karma araştırma yöntemleri temelinde geliştirilmiş durum çalışmasından yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 18 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, gözlem ve görüşme formları, anket ve katılımcı günlükleri kullanılmıştır. Araştırmada probleme dayalı bilim eğitiminin öğretmen ve öğrencilerin motivasyonunu artırdığı ve beceri kazandırmada geleneksel eğitim anlayışının çok ötesinde başarı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Song (2014), simülasyona dayalı PDÖ'nün; problem çözme sürecine, klinik performansta kendine güvene ve hemşirelik yetkinliklerine etkisini incelediği çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu deseni kullanmıştır. Katılımcı grubunu hemşirelik bölümünde okuyan 123 öğrenci oluşturmuştur. Verileri ölçek ile toplanan araştırmanın sonunda PDÖ'nün problem çözmeye, özgüven geliştirmeye ve cesur davranmaya yönlendirme konusunda etkili bir öğrenme yaklaşımı olduğu belirlenmiştir.

Alias vd. (2015), PDÖ'nün öz değerlendirme, akran değerlendirme ve öğretmeni değerlendirme konusunda öğrencilerde oluşturduğu etkiyi inceledikleri çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel deseni kullanmışlardır. Araştırmanın katılımcılarını 30 kişilik deney grubu ile 52 kişilik kontrol grubu olmak üzere toplam 82 beş ve altıncı sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, dördümlü likert tipi öz değerlendirme formu, akran değerlendirme formu ve öğretmen değerlendirme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda PDÖ'nün öğrencileri ölçme-değerlendirme yapabilme konusunda geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Cavanagh (2015), PDÖ yaklaşımının güncel konuların öğretiminde kullanılabilirliğini araştırmayı amaçladığı çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu, danışmanlık ve gelişim bölümlerinde öğrenim gören 100 öğrenciden oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında test ve ölçek araçları kullanılmıştır. Araştırmada PDÖ yaklaşımının, güncel konuların öğretiminde yarar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Lamkin (2015), dokuzuncu sınıf Biyoloji dersinde PDÖ ile geleneksel öğretim yöntemlerini karşılaştırmayı amaçladığı çalışmasını, nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel model ile gerçekleştirmiştir. Çalışmanın katılımcı grubunu, bir şehir merkezinde yer alan banliyö liselerinden birinde öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından seçilen 79 kişi oluşturmuştur. Araştırmada veri

toplama aracı olarak başarı testi ve algı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda, PDÖ'nün uygulandığı deney grubunun başarısının anlamlı artış gösterdiği, katılımcıların özgüven düzeylerinin ve problem çözmeye yönelik algılarının olumlu yönde değiştiği belirlenmiştir.

Oganisjana ve Laizans (2015), Letonya'daki bir üniversitede fırsat odaklı PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Ekonomi derslerinin üniversite öğrencilerinin girişimcilik becerisine etkisini araştırdıkları çalışmada nicel araştırma yönteminden yararlanmışlardır. 85 öğrencinin katılımcı olarak yer aldığı çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada yer alan katılımcılara PDÖ etkinlikleri uygulanmış ve görüşleri alınmıştır. Araştırma sonunda PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik becerisini anlamlı biçimde etkilediği ve öğrencilere fırsatları değerlendirme konusunda katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Santateresa (2015), ABD'deki bir üniversitenin Turizm bölümünde PDÖ ile yürütülen derslerin öğrencilerin girişimciliğine etkisini incelediği çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı durum çalışması deseninden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, 2012-2014 yılları arasında Turizm bölümünde okuyan öğrenciler oluşturmuştur. Verileri anket aracılığıyla toplanan araştırmanın sonunda PDÖ'nün öğrencileri girişimci olmaya yönlendiren bir öğrenme yaklaşımı olduğunu belirlenmiştir.

Schuchardt (2015), ortaokullarda öğretilen derslerin bilimsel sürece ve PDÖ'ye uygun biçimde kullanılmasını öğretmeyi amaçladığı çalışmasında nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel modelden yararlanmıştır. Veri toplama aracı olarak görüşme formu ve başarı testinin kullanıldığı araştırmanın katılımcıları, bir ortaokulun yedinci sınıflarında öğrenim gören tüm öğrenciler olarak belirlenmiştir. Öğrencilere uygulama öncesi ve sonrası başarı testleri uygulanmış ve aradaki farka bakılmıştır. Ayrıca öğrencilerin söylemlerine başvurmak amacıyla görüşmeler de yapılmıştır. Araştırma sonunda uygulama öncesine göre öğrencilerin puanlarında anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir.

Bunting (2016), PDÖ yaklaşımı ile gerçekleştirilen tıp eğitiminin iş birliği, uyuma ve çatışma durumlarına etkisini öğrenci yaşantıları kapsamında incelemeyi amaçladığı çalışmasında nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu, 11 tıp öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmacı, veri toplama sürecinde gözlem, görüşme ve alanyazın taraması tekniklerini işe koşturmuştur. Araştırmanın sonunda PDÖ'nün öğrencilere öğrenme

sürecinde birtakım yararlar sağladığı ve iş birliği becerisini geliştirdiği ancak öğrenme sürecinde öğrenciler arasında çatışmalara da neden olabildiği belirlenmiştir.

Cui (2016), PDÖ'nün Çinli dokuzuncu sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenme, yazma, konuşma ve öz yeterlik performansları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçladığı çalışmada, nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemini kullanmıştır. Çalışmanın katılımcı grubunu, Bir lisede öğrenim görmekte olan 84 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında tutum ölçekleri, performans ödevleri, görüşme ve gözlem formları bir arada kullanılmıştır. Araştırma sonunda PDÖ ile öğrenim gören öğrencilerin geleneksel yöntemle öğrenim görenlere kıyasla daha yüksek öz yeterliliğe sahip oldukları, PDÖ yaklaşımına karşı olumlu tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Öte yandan PDÖ yaklaşımının öğrencilerin okuma, yazma ve konuşma becerileri üzerinde anlamlı etkiler oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Wong (2016), politeknik eğitimde PDÖ'nün öğrenme ortamına yönelik algıları, tutumları ve akademik etkinlikleri nasıl etkilediğini incelemeyi amaçladığı araştırmasında nicel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel tarama modelinden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu PDÖ ile öğrenim görmüş 260 kişi ve geleneksel öğrenim görmüş 187 kişi olmak üzere toplam 447 kişi oluşturmuştur. Araştırmanın verilerinin toplanmasında anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonunda PDÖ'nün geleneksel öğrenme yaklaşımına göre; öğrenme ortamlarının algılanma biçimi, öğrenme ortamına karşı olumlu tutum sergileme ve akademik etkinliklere katılma noktalarında daha etkili bir yaklaşım olduğu belirlenmiştir.

Dahl (2017), yüksek öğrenimdeki matematik derslerinde PDÖ yaklaşımının uygulama süreçlerinde yaşanan sorunları incelemeyi amaçladığı çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesini kullanmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında doküman inceleme formları kullanılmıştır. Araştırma sonunda uygulamaya dayalı bir öğrenme yaklaşımı olan PDÖ'nün geleceğin eğitim yöntemlerinden biri olduğu ve matematik derslerinde geleneksel öğretim yöntemlerine oranla çok daha başarılı sonuçlar sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Lonergan (2017), öğrencilerin yaşına uygun biçimde yapılandırılmış PDÖ sürecinin çeşitli değişkenlere yönelik etkilerini incelemeyi amaçladığı çalışmada, karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı deseni kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, 10 ortaokuldan toplam 257 öğrenci oluşturmuştur. PDÖ kapsamında biçimlendirilen öğretim sürecine tabi tutulan öğrencilerden başarı testi ve

gözlem formları ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Araştırmada, PDÖ ile eğitim alan deney grubu ile standart müfredat kapsamında eğitim alan öğrencilerin başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmacı bu sonucun, uygulanan etkinliklerin PDÖ'ye uygun olmamasından kaynaklandığını ileri sürmüş ve araştırmada yapılan hataların sonraki araştırmalar için yol gösterici olacağı yorumunu yapmıştır.

Wynn Sr ve Okie (2017), PDÖ'nün Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına göre etkililiğini incelemeyi amaçladıkları çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenini kullanmışlardır. Araştırmanın katılımcı grubu, bir üniversitede eğitim gören öğretmen adaylarından seçilen 12 kişi ile oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri, anket, denetim ödevleri, gözlem formları ve ses kayıtları ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda PDÖ'nün Sosyal Bilgiler dersinin eğitiminde ve Sosyal Bilgilerin amaçlarının hayata geçirilmesinde etkili bir yaklaşım olduğu ve öğretmen adaylarının staj sürecinde öğrencilerle iletişimlerini olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Jamiat (2018) öğretmenlerin PDÖ yaklaşımına ve tasarlama sürecine ilişkin görüşlerini araştırdığı çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, bilimsel etkinliklere katılmaya istekli 25 öğretmen adayı oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında araştırmacı günlüğü, anket ve görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmada; katılımcıların PDÖ yaklaşımını benimsediği ve kullanmaya yatkın oldukları, PDÖ'nün uygulama sürecinde zorlandıkları ve uygulama sürecinin başarılı bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için çok miktarda araç-gerece gereksinim duydukları belirlenmiştir. Ayrıca PDÖ yaklaşımının gereksinimlerin sağlanması durumunda, eğitim sürecinde büyük yararlar sağlayacağı belirtilmiştir.

Hendriana vd. (2018), öğrencilerin matematiksel problem çözme becerilerini ve özgüvenlerini geliştirmede probleme dayalı öğrenmenin rolünü araştırdıkları çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu deseni kullanmışlardır. Araştırmanın katılımcı grubu, 10. sınıfta öğrenim görmekte olan 66 öğrenci oluşturmuştur. Verileri problem çözme testi, özgüven ölçeği ve algı ölçeği ile toplanan araştırmanın sonunda, PDÖ'nün öğrencilerin özgüvenini, problem çözme becerilerini ve kendini motive etme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Vasan vd. (2018), PDÖ kapsamında biçimlendirilmiş eğitim ortamlarına ilişkin öğrenci algısını incelemeyi amaçladığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu, bir üniversitenin

tıp fakültesinde öğrenim gören 856 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında profesyonellik, tecrübe ve iş birlikli öğrenmeye ilişkin sorulardan oluşan anket ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin PDÖ yaklaşımının etkin bir öğretim ortamı oluşturduğuna ilişkin algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Morselli (2019), İtalya'daki bir üniversitede PDÖ yaklaşımı ile okutulan derslerin öğrencilerin inisiyatif alma ve girişimcilik becerilerine etkisini araştırdığı çalışmada, durum çalışması deseninden yararlanmıştır. 42 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, veri toplama aracı olarak 26 sorudan oluşan anket kullanılmıştır. PDÖ uygulamalarının kullanıldığı araştırmanın sonunda PDÖ'nün öğrencilere girişimcilik ve inisiyatif alma becerilerini kazandırmada etkili bir yaklaşım olduğu belirlenmiştir.

Wade (2020), ABD'deki bir üniversitede asistan doktor yetiştirmek amacıyla kullanılan ve bir aktif öğrenme yöntemi olan PDÖ'nün iyileştirilmesini amaçlamıştır. Araştırmacı çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemini benimsemiştir. Araştırmanın katılımcıları, bir üniversitenin sağlık fakültesinden seçilmiştir. Katılımcı grup; dördü kadın, biri erkek olmak üzere beş öğretim üyesi ile 12'si kadın, üçü erkek olmak üzere 15 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri; anket, görüşme formları ve kaynak taraması aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonunda sağlık fakültelerinde uygulanan programın; grup çalışmalarında kişiler arası etkileşimin artırılması, hastalarla iletişimde rol yapma etkinliğinin kullanılması ve simülasyon cihazlardan yararlanılması aracılığıyla PDÖ'ye uygun hâle getirilebileceği belirlenmiştir.

Lufri vd. (2021), teknoloji kullanımına dayalı PDÖ yaklaşımının, iletişim becerilerine etkisini araştırdıkları çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel deseni kullanmışlardır. 208 öğrencinin katılımcı olarak yer aldığı araştırmanın verileri, ölçek aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonunda, PDÖ'nün öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağlayan ve aynı zamanda iletişim becerilerini geliştiren bir öğrenme yaklaşımı olduğu belirlenmiştir.

PDÖ'ye ilişkin yurt dışındaki alanyazın incelendiğinde PDÖ'nün eğitim, tıp, hemşirelik, turizm ve mühendislik olmak üzere çok çeşitli alanlarda yapılan çalışmalarda kullanılmış olduğu belirlenmiştir. Söz konusu çalışmaların çoğunluğunun deneysel olmasının yanı sıra niteliksel ve karma yöntemlerin kullanılmış olduğu çalışmaların da yapılmış olduğu görülmüştür. Yurt dışında PDÖ'ye

ilişkin çalışmaların PDÖ'nün akademik başarı, tutum, hatırlama düzeyi, bilginin kalıcılığı ve çeşitli beceriler üzerindeki etkisini incelemenin yanı sıra PDÖ'nün çeşitli duyuşsal özellikler ve değerler kazandırmadaki etkisini de araştırmaya yönelik olduğu görülmüştür. Yurt dışında PDÖ'nün girişimcilik becerisine etkisini inceleyen çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün girişimcilik düzeyi üzerindeki etkisine yönelik herhangi bir çalışmaya ise rastlanmamıştır.

2.6.3. Yurt içinde girişimciliğe ilişkin yapılan araştırmalar

Türkiye'de girişimcilikle ilgili alanyazın incelendiğinde çalışmaların genellikle İşletme, Ekonomi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri gibi alanlarda yoğunlaştığı görülmüştür. Öte yandan eğitim alanında da dikkate değer sayıda çalışma yürütüldüğü ancak Sosyal Bilgiler eğitimi alanındaki çalışmaların az sayıda olduğu görülmüştür. Alanyazın incelemesinde ulaşılan çalışmalardan bazıları özetlenerek aşağıda yer verilmiştir.

Deveci (2015), ortaokul öğrencilerinin girişimciliğe ilişkin algılarını ve Sosyal Bilgiler eğitiminin öğrencilere girişimcilik becerisini kazandırmadaki rolünü belirlemeyi amaçladığı araştırmada tarama modelinden yararlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunda 74 altıncı sınıf öğrencisi yer almıştır. Araştırmanın verileri, açık uçlu sorulardan oluşan anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin girişimciliğe yönelik algısının; bir işe girişme, çeşitli kişilik özelliklerine sahip olma, sosyal katılım sağlama, beceri ve değer sahibi olma biçiminde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç ise; öğrencilerin Sosyal Bilgileri girişimci bireyler yetiştirme konusunda önemli role sahip bir ders biçiminde gördüğü olmuştur.

İn (2015), girişimciliğin geçmişten günümüze Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki yerini ortaya koymayı amaçlamayan çalışmada doküman incelemesi yöntemini kullanarak 1968-2012 yılları arasındaki ders kitaplarını incelemiştir. Araştırmanın sonunda; kitaplarda azim, fırsatları değerlendirme, risk alma, başarıma arzusu, liderlik, güvenilirlik, sıkı çalışma ve inisiyatif alma ile iletişimsel girişimcilik becerilerinin başkalarıyla çalışma ve ikna etme becerilerine oranla daha az yer aldığı belirlenmiştir.

Arcagök (2016), dördüncü sınıf öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki özerklik desteği algılarının motivasyon, girişimcilik ve yaratıcılık ile ilişkisini incelediği çalışmada karma araştırma yöntemlerinden sıralı açıklayıcı desenden yararlanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda 487 öğrenci, nitel boyutunda ise 30 öğrenci katılımcı olarak yer almıştır. Araştırmanın verileri; ölçek, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formları ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda; öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik özerklik desteği algılarının, akademik motivasyonlarını etkilediği ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin özerklik desteği algılarının dersle ilgili girişimcilik becerileri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Armut (2018), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerini çeşitli değişkenler kapsamında incelemeyi amaçladığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modelini uygulamıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, 240 kişi oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, ölçek ile toplanmıştır. Araştırmada katılımcıların girişimcilik becerilerinin yüksek düzeyde olduğu ve girişimcilik düzeylerinin cinsiyete ve baba mesleğine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ateş (2018), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerini ve eleştirel düşünme eğilimlerini incelenmeyi amaçladığı çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelini kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu Türkiye’deki bir devlet üniversitesinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında okuyan 292 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, ölçekler ve araştırma için geliştirilen kişisel bilgi formları ile toplanmıştır. Araştırma sonunda; katılımcıların girişimcilik puanlarının cinsiyete, sosyo-ekonomik duruma, okunan kitap sayısına, anne-baba tutumlarına, sosyo-kültürel aktivitelere katılma durumuna ve toplum sorunlarına duyarlı olma durumuna göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği; mezun olunan kuruma ve sınıf düzeyine göre ise anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Tarhan (2018), Sosyal Bilgiler dersinde girişimcilik becerisinin kazandırılmasını amaçladığı çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması desenini kullanmıştır. Araştırmacı, eğitim etkinlikleri tasarlamış ve bu etkinliklerin etkililiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, bir devlet ortaokulunda öğrenim görmekte olan yedinci sınıf öğrencileri arasından seçilen 34 kişi oluşmuştur. Araştırmanın verileri; gözlem, görüşme ve doküman inceleme formları ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda tasarlanıp uygulanan etkinliklerin girişimcilik becerisinin kazandırılmasında etkili olduğu belirlenmiştir.

Budak (2019), Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan girişimcilik becerisini öğretmen görüşleri kapsamında değerlendirmeyi amaçladığı çalışmada,

nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel deseni işe koşturmuştur. Araştırmanın katılımcı grubunu, 30 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Verileri açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu ile toplanan araştırmanın sonunda; öğretmenlerin programın içerik ve kazanımlarının girişimcilik becerisini karşılamada yetersiz kaldığına ve söz konusu becerinin ölçme-değerlendirme aşamasında sorunlar yaşandığına ilişkin görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Öte taraftan öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının girişimcilik becerisi kazandırmada farklı yöntem ve tekniklerin kullanımını desteklediğine inandıkları belirlenmiştir.

Eroğlu (2019), ortaokul öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini ve Sosyal Bilgiler dersinde girişimcilik becerisi kazandırılmasına ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada karma araştırma desenlerinden kısmen karma sıralı baskın statülü deseni kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, beşinci sınıf ortaokul düzeyinde öğrenim gören 1050 öğrenci ile 17 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, kişisel bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin girişimcilik düzeyi; kardeş sayısı, cinsiyet, anne-babanın eğitim durumu ve sosyo-ekonomik düzeye göre incelenmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin girişimcilik düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken; girişimcilik düzeyleri ile kardeş sayısı, sosyo-ekonomik düzey ve anne-babanın eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmenleri, Sosyal Bilgiler dersinin girişimcilik becerisini kazandırmada etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Gönülcü (2019), altıncı sınıf öğrencilerine kendi şirketlerini kurup işletmelerini sağlayarak girişimcilik becerisini kazandırmayı amaçlamayan çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması desenini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, Türkiye'deki bir ortaokulun altıncı sınıfında öğrenim görmekte olan iki öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacının ders öğretmeni olarak yürüttüğü çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu, öğrenci ve araştırmacı günlükleri ve kontrol listesi ile toplanmıştır. Araştırma sonunda; uygulanan eylem planının öğrencilerin girişimcilik becerisini kazanmalarına, karşılaştıkları problemleri çözmelerine ve sahip oldukları yeteneklerin farkına varmalarına katkı sağladığı belirlenmiştir.

Karakuş (2019), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bireysel girişimcilik algıları ile eleştirel düşünme standartları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı

çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, 272 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri; ölçekler ve kişisel bilgi formları ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda katılımcıların girişimcilik algıları ile eleştirel düşünme standartları arasında olumlu yönde orta derecede bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Aydoğdu vd. (2020)'nin sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-bilimsel konulara yönelik tutumlarını ve girişimcilik düzeylerini belirleyerek aralarındaki ilişkiyi belirlemek ve ders plânlarında sosyo-bilimsel konular ile girişimciliğe yer verme biçimlerini ortaya koymayı amaçladıkları çalışmada karma araştırma yöntemlerinden yakınsak paralel deseni kullanmışlardır. Araştırmanın katılımcı grubunda 88 sınıf öğretmeni adayı yer almıştır. Verileri ölçekler ve ders planları ile toplanan çalışmada katılımcıların sosyo-bilimsel konulara yönelik tutumları ile girişimcilikleri arasında orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu; katılımcıların ders planlarında girişimciliğin tüm boyutlarına yer verdikleri; sosyo-bilimsel konuların ise bir kısmına değinip bir kısmına hiç değinmedikleri belirlenmiştir.

Yurt içinde girişimcilikle ilgili eğitim alanında yapılmış çalışmalar incelenmiştir. Söz konusu çalışmaların ilkökul ve ortaokul öğrencileri, öğretmen adayları ve öğretmenlerin katılımının yanı sıra girişimciliğe ilişkin dokümanların incelenmesiyle de gerçekleştirilmiş olduğu belirlenmiştir. İncelenen çalışmaların çoğunlukla öğrencilerin motivasyonunu, girişimcilik ve yaratıcılık becerilerini, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programındaki girişimcilik becerisine ilişkin görüşlerini incelediği görülmüştür. Çalışmalarda niceliksel araştırma desenlerinin yanı sıra niteliksel ve karma araştırma desenlerinin de kullanılmış olduğu belirlenmiştir. Yapılan alanyazın incelemesinde yurt içinde eğitim alanında girişimcilik becerisinin araştırıldığı sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün girişimcilik becerisine etkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya ise rastlanmamıştır.

2.6.4. Yurt dışında girişimciliğe ilişkin yapılan araştırmalar

Yurt dışında girişimciliğe ilişkin alanyazın incelendiğinde çalışmaların Türkiye'de olduğu gibi genellikle İşletme, Ekonomi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri gibi alanlarda yapılmış olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan eğitim alanında da girişimciliğe yönelik çalışmaların gerçekleştirilmiş olduğu görülmüştür. Yurt

dışında eğitim alanında girişimciliği araştıran çalışmalar incelenmiş ve bazıları özetlenerek aşağıda sunulmuştur.

Henry vd. (2005), mevcut girişimcilik eğitimini ve girişimciliğin öğretilebilir olup olmadığını incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada meta-analiz yöntemini kullanmışlardır. Girişimcilik eğitimi ve girişimciliğin önemi, girişimcilik eğitiminin sınıflandırılması, girişimcilik programlarının amaç ve içerikleri ile girişimcilik eğitiminde uygulanan yaklaşımları incelemeye yönelik olarak yapılan çalışmada 1984-2005 yılları arasındaki çalışmalar değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonunda; girişimciliğin öğretilebilir olduğu ancak yeterli düzeyde araştırılmadığı belirlenmiştir.

Leffler ve Svedberg (2005), ilköğretim düzeyindeki çocuklarda girişimcilik becerisini geliştirmek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada okullarda girişimcilik eğitiminin kapsamını ve uygulama biçimini irdelemişlerdir. Araştırmacılar, uygulama süreci boyunca kendi tasarladıkları öğretim programını ve etkinlikleri işe koşmuşlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilimsel desen ile yürütülen çalışma, uygulama anlamında birbirinden bağımsız iki boyutta gerçekleştirilmiştir. İsveç'te gerçekleştirilen araştırmanın bir boyutunda katılımcı olarak 149 öğrenci ve 12 öğretmen yer alırken, diğer boyutunda 20 öğrenci ve dokuz proje yöneticisi öğretmen yer almıştır. Araştırmanın verileri, gözlem ve görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. İki boyutta toplanan veriler birleştirilerek araştırmanın sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonunda okullarda girişimcilik eğitiminin iş birliğine dayalı çalışma ve yaratıcı düşünme gibi becerileri öğretmeye dayalı olduğu belirlenmiştir.

Baranovic vd. (2007), okullarda uygulanan girişimcilik eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçladıkları çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modelini kullanmışlardır. Araştırmanın katılımcı grubunu 25 farklı okuldan seçilen 688 ilköğretim öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonunda; girişimcilik eğitiminin kullanılan öğretim teknikleri, öğretmenlerin hazırbulunuşluk düzeyi ve araç-gereç konusunda yaşanan sorunlardan dolayı birtakım eksiklikler içerdiği belirlenmiştir.

Burgete vd. (2012), Avrupa ülkelerinde girişimcilik eğitimindeki artışı incelemeyi amaçladıkları araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desenini kullanmışlardır. Girişimcilik eğitimi ile sosyal bilimler arasındaki ilişkiyi de inceleyen araştırmanın katılımcı grubunu, iki üniversitenin sosyal ve beşerî bilimler

bölümlerinde öğrenim görmekte olan 448 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, gözlem ve görüşme formları ile toplanmıştır. Araştırma sonunda girişimcilik eğitiminin gençlerin işsizlik problemine ve diğer sosyal sorunların çözümüne katkı sunabileceği ve özellikle de ekonomik kalkınma ve küresel ilişkiler kurma konularında büyük yararlar sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Fakharzadeh (2012), çalışmasında İran'daki ilkokullarda kullanılan ders kitaplarında girişimcilik becerisi kazandırma tekniklerinin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygunluğunu incelemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi deseni ile gerçekleştirilen çalışmada araştırmanın konusuna ilişkin kitaplar toplanarak incelenmiştir. Araştırmanın sonunda; incelenen kitaplarda girişimcilik becerisine yönelik yeterli içerik bulunmadığına ve öğrencilere söz konusu beceriyi kazandırmada işe koşulacak tekniklerin zayıflığına dikkat çekilmiştir.

Edor (2013), Sosyal Bilgiler eğitimini ve gençlerin yaşamda etkin bir biçimde yer alabilmelerinin bir yolu olarak girişimciliği incelemeyi amaçladığı çalışmasında nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesini kullanmıştır. Sosyal Bilgiler ve girişimciliğin kavramsal çerçevesini ve Nijeryalılar açısından önemini irdeleyen araştırmanın verileri literatür incelemesi ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda hükümetin ve eğitim kurumlarının Sosyal Bilgiler ve girişimcilik konularını özellikle önemsemeleri ve ulusal eğitim politikası haline getirmeleri gerektiği belirtilmiştir.

Koehler (2013), deneyimsel öğrenmenin gerçekleştirilebileceği düşük bütçeli öğrenme ortamlarının oluşturulması ve öğretmenlerin bu konudaki girişimciliklerini incelemeyi amaçlayan çalışmasında nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasını kullanmıştır. Araştırmada ilköğretim öğrencilerine yönelik yaz kampları ve görsel aktiviteler düzenleyen bir öğretmen ile fizik derslerindeki etkinlikleri günlük yaşamdaki uygulamalarla birleştiren bir başka öğretmenin öğretim süreçleri incelemiştir. Araştırma sonunda, her iki öğretmenin de oluşturduğu yenilikçi ortamların ve öğrencilere uyguladıkları öğretim yaklaşımlarının; öğrencilerin girişimci, araştırmacı ve katılımcı olma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Azim ve Al Kahtani (2014), girişimcilik eğitiminin eğitim-öğretimdeki yerini incelemeyi amaçladıkları çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi desenini işe koşmuşlardır. Araştırmanın verileri, doküman inceleme formları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonunda girişimciliğin giderek önem

kazandığı, eğitimciler tarafından daha çok ilgi gördüğü ve bireylerde en çok aranan özelliklerden biri olduğunu belirlenmiştir.

Pereira (2014), ilkokul öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini çeşitli kapsamlarda incelemeyi amaçladığı çalışmasında nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, üç ve dördüncü sınıflardan seçilen 78 öğrenci oluşturmuştur. Verileri likert tipi ölçek ile toplanan araştırmanın sonunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha girişimci oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Rosendahl Huber vd. (2014) tarafından ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrencilere yönelik girişimcilik programlarının etkililiğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcı grubunu, küresel bir eğitim programına katılmış olan öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, anket formları ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda; eğitim programının öğrencilerin bilişsel becerileri üzerinde bir etki bırakmadığı, ancak duyuşsal becerilerini anlamlı biçimde etkilediği belirlenmiştir.

Yurt dışında girişimcilik ile ilgili yapılan çalışmaların öğrencilere girişimcilik kazandırmaya ve girişimcilik düzeylerini belirlemeye yönelik olduğu görülmüştür. Öte yandan girişimciliğe ilişkin programların tasarlanması amacıyla yapılmış araştırmaları inceleyen çalışmaların da varlığına rastlanmıştır. İncelenen çalışmalarda genellikle nitel ve nicel yöntemlerin kullanılmış olduğu belirlenmiştir. Yapılan alanyazın incelemesinde yurt dışında girişimcilik becerisini araştıran eğitim çalışmalarının yeterli sayıda olmadığı görülmüştür. Alanyazında Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün girişimcilik becerisine etkisini inceleyen herhangi bir çalışmayla ise karşılaşılmamıştır.

Yapılan alanyazın incelemesi sonunda; girişimciliğin tüm dünyada öğrencilere kazandırılması gerekli görülen becerilerden biri olduğu ve PDÖ'nün bireyi doğrudan yaşam problemleriyle karşı karşıya bıraktığı için girişimcilik becerisinin geliştirilmesi için uygun bir öğrenme yaklaşımı olduğu belirlenmiştir. Alanyazında Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ yaklaşımının ve girişimcilik becerisinin ayrı ayrı araştırıldığı çok sayıda bilimsel çalışma belirlenmiş olmasına rağmen Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ yaklaşımının girişimcilik düzeyine etkisini ortaya koymaya ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın alanyazındaki söz konusu eksikliği gidermesi umulmaktadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, katılımcı grup, veri toplama araçları, pilot uygulama süreci, denel işlem süreci, araştırma ortamı, verilerin analizi, araştırmada geçerlik ve güvenilirlik, araştırmacının rolü ve araştırma sürecinde yaşanan güçlükler ve araştırma etiği ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisini ortaya koymaya yönelik olan bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, araştırılan konuya ilişkin olabildiğince fazla veri toplamayı ve çok yönlü çözümlemeyi içermektedir. Bu çok yönlülük, derinlikli ve ayrıntılı sonuçlara ulaşmayı sağlamaktadır, aynı zamanda araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini artırmaktadır. Bu kapsamda karma yöntem, farklı yöntemleri bir araya getiren bir anlayışa sahiptir (Caracelli ve Greene, 1993, s.195-196). Karma yöntem, aynı zamanda nitel ve nicel yöntemlerin araştırma sorusu hazırlama, araştırma deseni belirleme, veri toplama ve veri çözümleme süreci boyunca bir arada kullanıldığı bir araştırma tasarımıdır (Tashakkori ve Teddlie, 1998, s.1-3). Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının girişimcilik üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bu araştırmada çok boyutlu veri toplama ve veri çözümleme süreçleri işe koşulduğundan karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem desenleri, temel ve gelişmiş desenler olmak üzere iki sınıfta ele alınmaktadırlar. Gelişmiş karma desenler, araştırmanın amacı kapsamında temel karma desenlere ek aşamaların uygulanmasıyla yapılandırılabilirler gibi bir nicel veya nitel desenin ek aşamalarla zenginleştirilmesi ile de oluşturulabilmektedirler (Creswell, 2019, s.42-43; Creswell ve Plano-Clark, 2020, s.81-82).

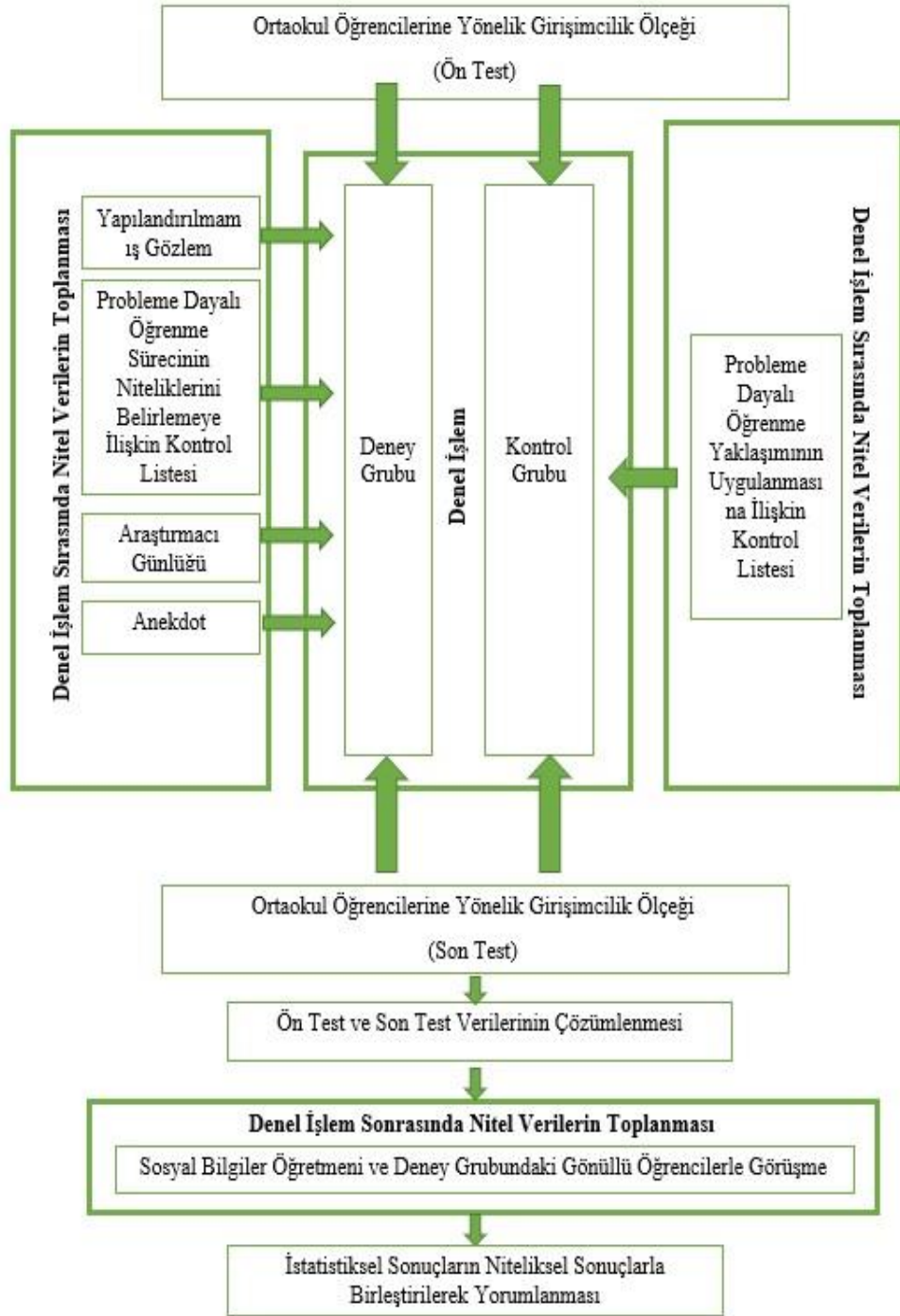
Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ yaklaşımının girişimcilik düzeyine etkisini ölçmeyi, denel işlemin gerçekleştirildiği ortamı gözlemlemeyi ve katılımcıların görüşlerine başvurmayı içeren bu araştırmada, uygulanan sürecin yapısına uygun olarak gelişmiş karma yöntem desenlerinden gömülü karma desen işe koşulmuştur. Söz konusu desen, ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desenin denel işlem sırasında ve sonrasında nitel aşamalarla zenginleştirilmesi ile oluşturulmuştur. Bu kapsamda denel işlem öncesinde ve sonrasında ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği, denel işlem boyunca yapılandırılmamış gözlem, probleme dayalı

öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin kontrol listesi, probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi, araştırmacı günlüğü ve anekdot ile veri toplanmıştır. Ayrıca denel işlem sonrasında öğrenci ve öğretmen görüşme formları kullanılarak araştırma konusuna yönelik çok boyutlu veri seti oluşturulmaya çalışılmıştır. Söz konusu veri seti, aşamalı olarak nicel ve nitel veri analiz yöntemleriyle çözümlenmiştir.

Gömülü karma desen ile gerçekleştirilen deneysel araştırmalarda destekleyici özellikteki nitel veri toplama işlemi, herhangi bir aşamada yapılabilmektedir. Nitel veriler, araştırmanın amacı doğrultusunda denel işlemin öncesinde, sırasında, sonrasında ya da her üç aşamasında da toplanabilmektedir (Creswell, 2019, s.43). Bu araştırmada temel alınan gömülü karma deseninin uygulanış aşamaları şöyledir (Creswell, 2019, s.44):

- Nicel verileri desteklemek amacıyla toplanacak nitel verilerin araştırmanın hangi aşama ya da aşamalarında toplanacağına karar verilir.
- Belirlenen temel desen kapsamında biçimlendirilen gömülü karma desene göre nitel veriler toplanır ya da denel işlem uygulanır. Denel uygulamanın ilk aşamada yapıldığı çalışmalarda ön test uygulanır ve nicel veriler toplanarak çözümlenir.
- Denel işlemin uygulama sürecinde nitel veriler toplanır ve çözümlenir.
- Son test uygulanarak denel işlemin etkisi belirlenir.
- Denel işlemin sonunda son nitel veriler toplanır ve nicel sonuçlara ilişkin etkilerini belirlemek için çözümlenir.
- Nitel sonuçların nicel sonuçlara yönelik etkisi yorumlanır.

Gömülü karma desen ile yürütülen bu araştırmada destekleyici özelliğe sahip nitel veriler, denel işlem sırasında ve sonrasında toplanmıştır. Araştırmada hem istatistiki hem de niteliksel verilerin toplanmış olmasına bağlı olarak çok boyutlu çözümleme süreci izlenmiştir. Araştırmada izlenen aşamalar, Şekil 3.1’de gösterilmiştir:



Şekil 3.1. Gömülü karma desen akış şeması

Şekil 3.1’de görüldüğü üzere araştırmanın ilk aşamasında deney ve kontrol gruplarına ön test olarak ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği uygulanmıştır. Denel uygulamanın başlamasıyla birlikte deney grubuna, araştırmacı tarafından hazırlanan PDÖ’ye uygun tasarlanmış etkinlikler uygulanmıştır. Söz konusu etkinliklerin uygulanması sırasında deney grubundan yapılandırılmamış gözlem, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin kontrol listesi,

probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi, araştırmacı günlüğü ve anekdot aracılığıyla veri toplanmıştır. Deney grubunda kullanılan veri toplama araçlarıyla eş zamanlı olarak kontrol grubunda, probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi işe koşulmuştur. Uygulama sürecinin sona ermesinin ardından deney ve kontrol gruplarına son test olarak ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen ön test ve son test puanları, uygun istatistiksel testler aracılığıyla çözümlenerek denel işlemin etkisi ortaya konmuş ve yorumlanmıştır. Ulaşılan istatistiksel sonuçların kapsamlı biçimde açıklanması için denel işlem sonrasında Sosyal Bilgiler öğretmeni ve deney grubundaki gönüllü öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak görüşme yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, denel işlem sırasında yapılandırılmamış gözlem, araştırmacı günlüğü ve anekdot aracılığıyla toplanan verilerle birlikte çözümlenerek yorumlanmıştır. Son aşamada tüm bulgular bir araya getirilerek raporlaştırılmıştır.

3.2. Katılımcı Grup

Araştırmanın katılımcı grubunu, deney ve kontrol gruplarında yer alan altıncı sınıf öğrencileri ile Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Bu bölümde deney ve kontrol grubundaki katılımcılara ve Sosyal Bilgiler öğretmenine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.2.1. Deney ve kontrol grupları

Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan araştırma etik izin belgesi (EK-1) ve araştırmanın yapıldığı Ağrı ilinin Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izin belgesi (EK-2) alındıktan sonra araştırmanın katılımcı grubu belirlenmeye çalışılmıştır. Denel uygulamada yer alan katılımcıların belirlenmesinde, araştırmanın desenine uygun olarak çok aşamalı karma örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çok aşamalı karma örnekleme yöntemi, katılımcı grubunun birden fazla işlem aracılığıyla belirlenmesini içermektedir. Bu aşamalar arasında birden fazla nicel ya da nitel işlem yer alabilmektedir. Bu yöntemde örneklem belirleme sürecinin her aşaması için veriler toplanmakta ve aşamalar toplanan veriler kapsamında biçimlendirilmektedir (Teddlie ve Yu, 2007, s.93-94). Araştırmada yer alan katılımcıların belirlenmesinde izlenen yol şöyledir:

Araştırmacının Ağrı ilinde ikamet ediyor olması nedeniyle, ilk aşamada Ağrı ilindeki orta sosyo-ekonomik ve kültürel düzeydeki ortaokullar belirlenmiştir. Söz konusu düzeydeki okulların belirlenmesindeki neden, araştırmanın ekonomik ve kültürel durumlarla doğrudan bağlantılı olan girişimcilik değişkenini içeriyor olmasıdır. Bu kapsamda okul yöneticileri ve öğretmenler ile görüşme yapılarak okullara ilişkin bilgi toplanmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen niteliksel verilere dayanarak ölçüt örnekleme yöntemi ile orta sosyo-ekonomik ve kültürel düzeye sahip dokuz okul belirlenmiştir.

İkinci aşamada; belirlenen okulların müdürleriyle görüşülüp en az iki altıncı sınıfa sahip ve sınıflardaki kız-erkek öğrenci mevcudu birbirine en yakın olan okullar belirlenmiştir. Bu aşamada da niteliksel verilere dayalı olarak ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kız-erkek öğrenci mevcudunun birbirine yakın olmasının ölçüt olarak belirlenmesindeki neden, katılımcı grubun cinsiyet kapsamında homojen yapıya sahip olmasının araştırma sonuçlarının geçerliliğini artıracığının beklenmesidir. En az iki altıncı sınıfa sahip okulların seçilmiş olması ise araştırmada biri deney biri kontrol olmak üzere iki grubun yer alacak olmasıdır.

Üçüncü aşamada; istenen niteliklere sahip okulların belirlenmiş olması nedeniyle, söz konusu okullar arasında herhangi bir sınıflandırma yapmaya gerek duyulmamıştır. Bu kapsamda okullardan biri basit rastlantısal örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Dördüncü aşamada; belirlenen okulda ikiden fazla altıncı sınıf bulunması nedeniyle araştırmacı, tüm altıncı sınıfların derslerine gözlemci olarak katılmış ve her bir sınıfı bir hafta (üç ders saati) boyunca gözlemleyerek araştırma için en uygun iki sınıfı belirlemeye çalışmıştır. Deney ve kontrol gruplarını belirleme işlemi, küresel salgın hastalık (Covid19) nedeniyle uygulanan tedbirlerden dolayı web tabanlı sanal sınıflarda yapılmıştır. Yapılan gözlemler kapsamında kız-erkek öğrenci mevcudu birbirine en yakın ve aynı zamanda bilimsel araştırmalara ilgi duyan öğrencilerin bulunduğu sınıflar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu aşamada Sosyal Bilgiler öğretmenin görüşlerine de başvurulmuştur. Öğretmenle görüşme, gözlemlerden elde edilen bilgileri doğrulamak amaçlı yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde hem kız-erkek öğrenci mevcudu birbirine yakın olma hem de bilimsel araştırmalara ilgi duyma ölçütleri esas alınmıştır. Bu kapsamda görüşme ve gözlemlerden elde edilen nitel veriler temel alınarak ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Yapılan gözlemler ve Sosyal Bilgiler öğretmeninden alınan bilgiler, Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Uygulama okulundaki altıncı sınıflara ilişkin bilgiler

Şube	Öğrenci Sayısı			Gözlem sonucu	Öğretmen görüşü*
	Kız	Erkek	Toplam		
6A	16	10	26	Kız-erkek mevcudu yakın değil, öğrenciler bilimsel araştırmalara ilgisiz ve isteksiz.	6A bu tür araştırma işlerine pek uygun bir sınıf değil. Öğrencileri sürekli uyararak kontrol edebiliyorum.
6B	10	15	25	Kız-erkek mevcudu yakın değil, öğrenciler bilimsel araştırmalara ilgisiz ve isteksiz.	6B de 6A'dan farklı değil. Yani içinde hevesli çocuklar da var ama genel olarak pek müsait bir sınıf değil.
6C	14	10	24	Kız-erkek mevcudu yakın, öğrenciler bilimsel araştırmalara ilgili, meraklı ve istekli.	Siz de derslere katıldınız. Gördünüz. 6C iyidir. 6C'de çalışmanızı yapabilirsiniz diye düşünüyorum.
6D	12	14	26	Kız-erkek mevcudu yakın, öğrenciler bilimsel araştırmalara ilgili, meraklı ve istekli.	6D'de de çalışma yapabilirsiniz. Bunlar hep meraklı çocuklar. Evvelden de oldu araştırma çalışmaları. O arkadaşlara da söyledim. 6D uygundur dedim.
6E	15	9	24	Öğrenciler bilimsel araştırmalara ilgili ve istekli fakat kız-erkek mevcudu yakın değil.	Siz kız-erkek mevcudu birbirine yakın olsun diyorsunuz. 6E daha çok erkek öğrencilerin olduğu bir sınıf. 6E iyi bir sınıf. Öğrencileri böyle işlere isteklidir ama bence 6D ve 6C daha iyidir hocam.
6F	11	14	25	Kız-erkek mevcudu yakın fakat öğrenciler bilimsel araştırmalara ilgisiz ve isteksiz.	Bu sınıfımızda öğrenciler ders bitsin de eve gidelim havasındalar. Size pek yardımcı olacak bir sınıf değil.
6G	9	16	25	Öğrenciler bilimsel araştırmalara ilgili ve istekli fakat kız-erkek mevcudu yakın değil.	6G araştırmanızı yapabileceğiniz sınıflardan biridir diyebilirim ama sizin gereklerinizi karşılamıyor. Zaten sınıf listelerini biliyorsunuz. Bu sınıfta kız-erkek oranı yakın değil.

*Öğretmenin görüşleri doğrudan alıntılanmıştır.

Tablo 3.1’de uygulama okulundaki altıncı sınıf şubeleri, şubelerin toplam mevcudu ve kız-erkek öğrenci sayısı, araştırmacının deney ve kontrol gruplarını belirlemek amacıyla yaptığı gözlemlerin sonuçları ve Sosyal Bilgiler öğretmeninin sınıflara yönelik ifadeleri yer almaktadır. Tablo 3.1’de yer alan bilgiler kapsamında araştırmaya 6C ve 6D sınıfları dâhil edilmiştir. Söz konusu tabloda yer alan bilgiler, araştırmanın yapıldığı okuldaki altıncı sınıflara kayıtlı tüm öğrencileri kapsamamaktadır. Nitekim okul yönetiminden alınan bilgilere göre sınıflara kayıtlı

öğrenci sayıları daha fazla olmakla birlikte Covid19 salgınının neden olduğu koşullardan dolayı derslere devam eden öğrenci sayısı Tablo 3.1’de sunulduğu gibidir. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi, tabloda belirtilen öğrenci mevcudu göz önünde bulundurularak yapılmıştır.

Beşinci aşamada; bir önceki aşamada belirlenmiş olan iki sınıfın benzer niteliklere sahip olması nedeniyle aralarında herhangi bir ayrıma gidilmesine gerek duyulmamıştır. Bu kapsamda basit rastlantısal örnekleme yöntemi kullanılarak 6D sınıfı deney, 6C sınıfı ise kontrol grubu olarak kabul edilmiştir. 10 hafta süren denel işlem sürecinde deney grubundan ikisi dört, biri beş ve ikisi altışar hafta; kontrol grubundan ise biri üç ve üçü dörder hafta devamsızlık yapmış olmaları nedeniyle deney grubunda yer alan beş, kontrol grubunda yer alan dört öğrenci araştırma dışında bırakılmıştır. Böylelikle deney grubundan 21, kontrol grubundan ise 20 öğrenci araştırmaya dâhil edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere ait kişisel bilgiler, frekans ve yüzde olarak Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere ait kişisel bilgiler

Bilgi		Deney grubu		Kontrol grubu	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kız	11	52,4	9	45,0
	Erkek	10	47,6	11	55,0
	Toplam	21	100	20	100
Kardeş sayısı	1	5	23,8	2	10,0
	2	5	23,8	9	45,0
	3	4	19,0	4	20,0
	4	4	19,0	3	15,0
	5	1	4,9	1	5,0
	5 üzeri	0	0,0	1	5,0
	Yok	2	9,5	0	0,0
	Toplam	21	100	20	100
Annenin mesleği	Ev hanımı	18	85,7	20	100
	İşçi	0	0,0	0	0,0
	Memur	3	14,3	0	0,0
	Esnaf	0	0,0	0	0,0
	Diğer	0	0,0	0	0,0
	Toplam	21	100	20	100
Babanın mesleği	Çalışmıyor	2	9,5	2	10,0
	İşçi	4	19,0	5	25,0
	Memur	7	33,5	5	25,0
	Esnaf	4	19,0	4	20,0
	Diğer	4	19,0	4	20,0
	Toplam	21	100	20	100
Annenin eğitim durumu	Okuma yazma bilmiyor	0	0,0	1	5,0
	Okuma yazma biliyor	3	14,3	2	10,0
	İlkokul mezunu	6	28,7	6	30,0

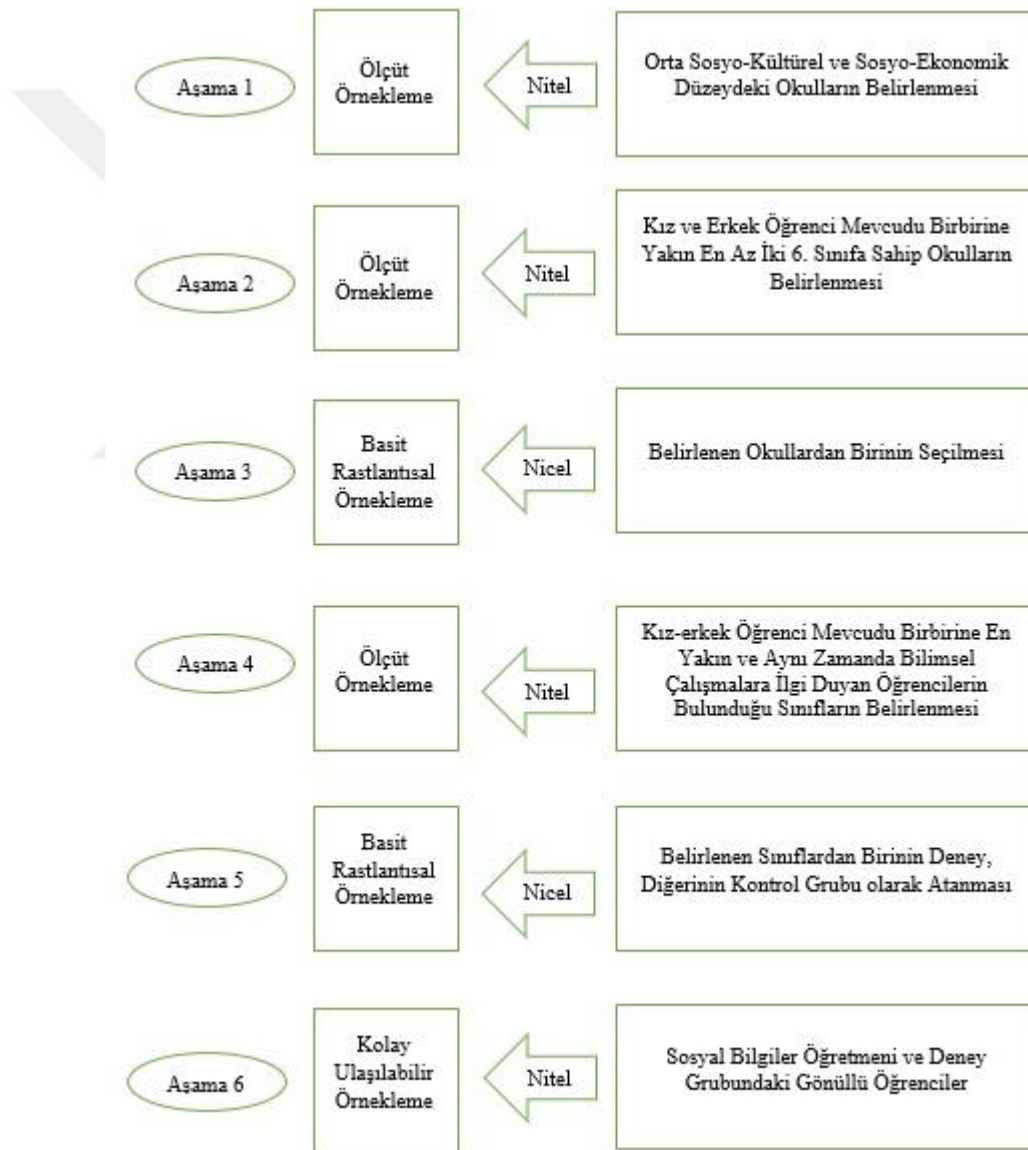
Tablo 3.2. (Devam) *Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere ait kişisel bilgiler*

			Ortaokul mezunu	4	19,0	3	15,0
			Lise mezunu	4	19,0	5	25,0
			Üniversite mezunu	4	19,0	3	15,0
			Lisansüstü eğitim mezunu	0	0,0	0	0,0
			Toplam	21	100	20	100
Babanın eğitim durumu			Okuma yazma bilmiyor	0	0,0	0	0,00
			Okuma yazma biliyor	0	0,0	1	5,0
			İlkokul mezunu	2	9,5	5	25,0
			Ortaokul mezunu	2	9,5	2	10,0
			Lise mezunu	9	42,9	5	25,0
			Üniversite mezunu	7	33,3	7	35,0
			Lisansüstü eğitim mezunu	1	4,8	0	0,0
			Toplam	21	100	20	100
Ailenin ortalama aylık geliri			1000 TL'den az	3	14,3	3	15,0
			1000 – 2000 TL arası	3	14,3	3	15,0
			2000 – 3000 TL arası	4	19,0	3	15,0
			3000 – 4000 TL arası	4	19,0	6	30,0
			4000 – 5000 TL arası	1	4,8	1	5,0
			5000 TL üzeri	6	28,6	4	20,0
			Toplam	21	100	20	100

Tablo 3.2'ye bakıldığında deney grubunda 11'i kız, 10'u erkek olmak üzere 21 öğrencinin; kontrol grubunda ise dokuzu kız, 11'i erkek olmak üzere 20 öğrencinin yer aldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin büyük bölümünün bir, iki, üç ya da dört kardeşinin olduğu; kontrol grubundakilerin ise iki, üç veya dört kardeş sahibi oldukları anlaşılmaktadır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tamamına yakınının annelerinin ev hanımı; babalarının ise benzer oranlarda işçi, memur, esnaf ya da diğer meslek gruplarında çalıştıkları görülmektedir. Her iki grupta yer alan öğrencilerin annelerinin eğitim durumu; okuma yazma biliyor olma, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olma durumu olarak birbirine yakın frekanslarda oldukları görülmektedir. Öte yandan araştırmada yer alan katılımcı grup içerisinde sadece bir öğrencinin annesinin okur yazar olmadığı anlaşılmaktadır. Tabloda öğrencilerin babalarının eğitim durumunun ise çoğunlukla lise ve üniversite mezunu olma biçiminde yer aldığı görülmektedir. Ailelerin ortalama gelir düzeyine bakıldığında; deney ve kontrol grupları arasında homojen bir durumun söz konusu olduğu anlaşılmaktadır. Öyle ki tabloda 1000 TL'den az gelire sahip olmaktan 5000 TL'den fazla gelire sahip olmaya kadar olan sıralamada her iki grubun oldukça benzer yapıda olduğu görülmektedir.

Altıncı aşamada; denel işlem sonrasında görüşülen katılımcılar belirlenmiştir. Bu aşamada gönüllülük esas alınarak kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi işe koşulmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerden 10’u görüşme yapılacak katılımcılar arasında yer almak istemiştir. Öte yandan Sosyal Bilgiler öğretmenine kendisinin de görüşlerine başvurulmak istendiği belirtilmiştir. Böylelikle biri Sosyal Bilgiler öğretmeni, 10’u öğrenci olmak üzere toplam 11 kişi ile görüşme yapılmıştır.

Araştırmanın katılımcı grubunun belirlenmesi sürecinde yukarıda ifade edilen aşamalar uygulanmıştır. Söz konusu aşamalar Şekil 3.2’de görselleştirilmiştir:



Şekil 3.2. Katılımcı grubun belirlenmesi aşamaları

Şekil 3.2’de görüldüğü üzere; araştırmanın katılımcı grubunun belirlenmesi, altı aşamada yapılmıştır. Söz konusu aşamalarda nitel ve nicel verilere dayalı olarak; ölçüt örnekleme, basit rastlantısal örnekleme ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemleri kullanılmıştır.

3.2.2. Sosyal bilgiler öğretmeni

Araştırma kapsamında yer alan öğretmen, 2014 yılında Türkiye’deki bir devlet üniversitesinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programından mezun olmuş ve 2015 yılında MEB’e bağlı ortaokullarda öğretmenlik mesleğine başlamıştır. Göreve başladığı ilk ilde 1,5 yıl çalıştıktan sonra ikinci görev yeri olan Ağrı iline tayin edilmiştir. Katılımcı grupta yer alan öğretmen, araştırmanın yapıldığı ortaokuldaki tüm altıncı sınıfların Sosyal Bilgiler derslerine girdiği için araştırmada hem deney hem de kontrol grubunun öğretmeni olarak yer almıştır. Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler derslerinin aynı öğretmen tarafından verilmesi, araştırma sonuçlarının güvenilirliği bakımından olumlu değerlendirilmiştir. Nitekim deney ve kontrol gruplarında farklı öğretmenlerin yer aldığı deneysel araştırmalarda, kontrol grubu öğretmenin deney grubu öğretmeniyle rekabete girerek olağandan daha yüksek bir performans göstermesi ve bu kapsamda denel işlemin sonucunu beklenmedik biçimde etkilemesine yönelik olan John Henry Etkisi ortaya çıkabilmektedir (Saretsky, 1972, s.580).

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında uygulanan desenin doğası gereği, veri toplama süreci çok boyutlu olarak tasarlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği, yapılandırılmamış gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmacı günlüğü, anekdot, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin kontrol listesi ve probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi kullanılmıştır. Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği dışındaki veri toplama araçları, uygulamaya konmadan önce; Sosyal Bilgiler eğitimi alanından üç profesör, bir doktor öğretim üyesi, iki öğretmen ve bir doktora öğrencisi olmak üzere yedi uzmanın görüşüne sunulmuştur. Ayrıca ölçme-değerlendirme açısından uygunluklarının belirlenmesi amacıyla ölçme-değerlendirme alanından iki doktor öğretim üyesinin

görüşüne başvurulmuştur. Böylelikle söz konusu araçlara ilişkin toplam dokuz uzmandan görüş alınmıştır. Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği ise, geliştirilme süreci bilimsel araştırma olarak yayınlanmış olduğundan uzman görüşüne sunulmamıştır.

3.3.1. Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği

Araştırmanın niceliksel verilerinin toplanmasında Eroğlu vd., (2020) tarafından geliştirilen ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği kullanılmıştır. Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğini geliştiren araştırmacılar tarafından ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla 350 öğrencinin katılımı ile açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Yapılan AFA sonucunda maddeler çıkarılmış ve açıklanan ölçek varyansı, 38,092 olarak hesaplanmıştır. Madde sayısı 13 olan ve açıklanan toplam varyansın %15,757'sini oluşturan öz farkındalık boyutuna ait faktör yükleri, .451 ile .690 arasında bulunmuştur. Madde sayısı 11 olan ve açıklanan toplam varyansın %14,401'ini oluşturan risk alma boyutuna ait faktör yüklerinin ise .417 ile .793 arasında yer aldığı belirlenmiştir. Ölçeğin bir diğer boyutu olan ve toplam varyansın %7,934'ünü oluşturan fırsatları değerlendirmeye ait faktör yüklerinin .438 ile .639 arasında değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar, ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan işlemde ise Cronbach's Alpha katsayısını 0,90 olarak bulmuşlardır. Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde ulaşılan sonuçlara bağlı olarak ölçeğin, geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Eroğlu vd., 2020, s.1218). Ölçeğin 2019 yılında geliştirilmiş olması ve bu araştırmanın katılımcı grubuyla eş değer bir kitleye uygulanmış olması nedeniyle bu araştırma için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin tekrarlanmasına gerek duyulmamıştır. Ölçeğin araştırmanın yapıldığı Ağrı ilinde de kullanılabilirliğini doğrulamak amacıyla yeniden güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın pilot uygulamasından önce ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır.

Ölçeğin güvenirliğinin kontrol edilmesi sürecinde; Ağrı il merkezindeki sekiz ortaokulun altıncı sınıf öğrencilerine okulların Sosyal Bilgiler öğretmenleri aracılığıyla ölçek formu gönderilmiş ve öğrencilerin ölçeği doldurmaları istenmiştir. 263 kişiden elde edilen veriler ile yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinin Cronbach's Alpha katsayısı, 0,838 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha değerinin 0,81-1,00 arasında çıkması, güvenirliğinin yüksek olduğu

sonucunu ortaya koymaktadır (Cortina, 1993, s.101; Tavakol ve Dennick, 2011, s.54). Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinin Cronbach's Alpha test sonucunun 0,838 olması nedeniyle ölçeğin, güvenirlik düzeyinin yüksek olduğuna ve araştırmada kullanılabilir olduğuna karar verilmiştir. Ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği, EK-3'te gösterilmiştir.

3.3.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formları

Sosyal Bilgiler öğretmeni ve deney grubunda yer alan gönüllü katılımcılara uygulanmak üzere iki farklı yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Söz konusu formlardan biri öğrencilere, diğeri öğretmene yöneliktir. Formlarda yer alan sorular; denel işlem sürecini değerlendirmeye ve bu süreçte toplanan nitel veriler ile ölçekle elde edilen sonuçları, görüşler aracılığıyla derinlikli olarak incelemeye ilişkindir.

3.3.2.1. Öğrenci görüşme formu

Deney grubunda yer alan öğrencilere uygulanmak üzere hazırlanan öğrenci görüşme formunda; bilgilendirme metni, öğrencinin adı ve soyadı, yaşı, okulu, sınıfı ve şubesini içeren kişisel bilgilerine ait sorulara ve görüşme sorularına yer verilmiştir. Söz konusu form ilk aşamada 10 soru içerecek biçimde tasarlanmış ve alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan soru sayısının fazlalığına ve bazı soruların öğrenci seviyesine uygun olmadığına ilişkin dönütler alınmıştır. Alınan dönütler kapsamında sorular yeniden biçimlendirilmiş ve tez danışmanının görüşüne sunulmuştur. Alınan ikincil dönütlere bağlı olarak gerekli düzeltmeler uygulanmış ve formun son hali verilmiştir. Öğrenci görüşme formunun son halinde; soru sayısı sekize düşürülmüş ve bazı sorular yeniden biçimlendirilmiştir. Sorular, ortaokul öğrencilerinin seviyesine uygun dilde ve araştırmanın amacını somut olarak yansıtacak biçimde tasarlanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin denel işlem sürecini ve Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün girişimcilik düzeyine etkisini değerlendirebilecekleri ve aynı zamanda da derste öğrendiklerini günlük yaşamlarına yansıtıp yansıtmadıklarını örneklerle açıklayabilecekleri sorular oluşturulmuştur. Öğrenci görüşme formunun son hali, denel süreçte yer almayan dört öğrenciye pilot görüşme kapsamında uygulanmış ve öğrenciler tarafından yeterli düzeyde anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmiştir. Öğrencilerden alınan yanıtlar kapsamında formda yer alan soruların

anlaşılabilir olduğuna karar verilmiştir. Öğrencilere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu, EK-4’te sunulmuştur.

Gönüllü öğrencilerle yapılan görüşmeler, Sosyal Bilgiler öğretmenin ve öğrenci velilerinin de eşliğinde öğrencilerin evlerinde yapılmıştır. Gönüllü öğrencilerle yapılan görüşmelere ilişkin bilgiler, Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğrencilerle yapılan görüşmelere ait bilgiler

Öğrenci kod ismi	Görüşmenin yapıldığı mekân	Görüşmenin yapıldığı tarih	Görüşme Süresi
Ayşe	Öğrencinin evi	23.04.2021	30’ 41’’
Nesrin	Öğrencinin evi	23.04.2021	29’ 12’’
Mehmet	Öğrencinin evi	23.04.2021	31’ 53’’
Hakan	Öğrencinin evi	24.04.2021	28’ 40’’
Mustafa	Öğrencinin evi	24.04.2021	45’ 19’’
Sema	Öğrencinin evi	24.04.2021	35’ 24’’
Sude	Öğrencinin evi	25.04.2021	27’ 20’’
Elif	Öğrencinin evi	25.04.2021	40’ 11’’
Gökarp	Öğrencinin evi	25.04.2021	34’ 30’’
Şahin	Öğrencinin evi	25.04.2021	26’ 57’’

Tablo 3.3’te görüldüğü üzere öğrencilerle evlerinde görüşme yapılmıştır. Görüşmeler, 23.04.2021 ile 25.04.2021 tarihleri arasında yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşme süreleri 27’ ile 45’ arasındadır. Öğrencilerle toplam 330’ 7’’ görüşme yapılmıştır.

Görüşmelerden önce araştırmanın yapıldığı okulun müdürü ile Sosyal Bilgiler öğretmeni aracılığıyla velilerle iletişime geçilerek velilerden randevu alınmıştır. Velilerin ve öğrencilerin uygun gördüğü gün ve saatlerde görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacı tarafından kaydedilen görüşmeler daha sonra bilgisayar ortamına aktararak düzenlenmiştir. Öğrencilerin ev ortamında kendilerini rahat biçimde ifade edebilmelerine olanak sağlanarak yoğun veri toplanmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda öğrencilere sık sık ek sorular sorulmuş ve daha fazla açıklama yapmaları sağlanmıştır.

3.3.2.2. Öğretmen görüşme formu

Sosyal Bilgiler öğretmenine yönelik olarak hazırlanan görüşme formunda, bilgilendirme metni; ad ve soyad, görev yaptığı okul, cinsiyet, yaş, mezun olduğu program ile mesleki kıdemi içeren kişisel bilgiler bölümü ve görüşme sorularına yer verilmiştir. Görüşme formu hazırlanırken öğretmenin; genel olarak denel işlem sürecine, PDÖ yaklaşımı kapsamında gerçekleştirilen etkinliklere ve PDÖ’nün

öğrencilerin girişimcilik düzeyi üzerindeki etkisine ilişkin yanıtlar verebileceği soruların tasarlanmasına dikkat edilmiştir. Öğretmen görüşme formunun ilk biçimi, altı soru içerecek yapıda tasarlanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Alınan dönütlere dayalı olarak soru sayısı yediye çıkarılmıştır. Formda yer alan üç sorunun içeriği büyük oranda, bir sorunun içeriği ise kısmen değiştirilmiştir. Yeniden biçimlendirilen form, tekrar tez danışmanının görüşüne sunulmuştur. Alınan yeni dönütler kapsamında tekrar düzeltmeler yapılmış ve forma son biçimi verilmiştir. Öğretmen görüşme formunun son biçiminde kişisel bilgilere yönelik altı, araştırma sürecine yönelik yedi soruya yer verilmiştir. Öğretmene yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, EK-5'te sunulmuştur.

3.3.3. Yapılandırılmamış gözlem

Araştırmanın denel işlem süreci, yapılandırılmamış gözlem ile kayıt altına alınmıştır. Yapılandırılmamış gözlem; denel işlemin yapıldığı sınıf ortamındaki etkinliklerin araştırmanın amacına uygun gerçekleşip gerçekleşmediğini, katılımcıların girişimcilik becerisinin süreçten nasıl etkilendiğini ve ölçekle yapılan ölçümler ile uygulama sonunda yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin güvenilirliklerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Covid19 salgınının devam ettiği süreçte gerçekleştirildiğinden gözlemlerin bir kısmı yüz yüze eğitim sırasında bir kısmı da uzaktan eğitim sırasında web tabanlı ortamda yapılmıştır. Araştırmacı yüz yüze eğitimdeki gözlemlerini, tek kişilik bir masa kullanarak sınıfın arka bölümünde yapmıştır. Uzaktan eğitimdeki gözlemler ise web tabanlı ortamda gözlemci rolünde yapılmıştır. Gözlemin yapıldığı her ders saati; tarih, mekân ve süre değişkenleri ifade edilerek kaydedilmiştir. Denel süreçte araştırmacı etkisinin olmaması için öğrencilerin dikkatini çekmemeye ve öğrencilerle herhangi bir iletişim kurmamaya özen gösterilmiştir. Araştırmacı, öğrencilerin hem bireysel hem de grup arkadaşlarıyla olan çalışmalarını izlemiş ve öğrencilerin girişimcilik becerisi kapsamındaki tutum ve davranışlarında meydana gelen değişimleri kaydetmiştir. Araştırmacı denel süreci, ayrıca PDÖ'ye uygunluk bakımından da gözlemlenmiştir.

3.3.4. Anekdöt

Araştırmanın deney grubunda yer alan öğrencilere denel uygulama süresince kullanacakları anekdot kayıt dosyası verilmiştir. Söz konusu dosyada her ders saati

için bir forma yer verilmiştir. Anekdot kayıt formu, öğrencilere verilmeden önce uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan herhangi bir düzeltme önerisi alınmadığından anekdot kayıt formu ilk tasarlandığı haliyle kullanılmıştır. Pilot uygulama sırasında öğrenciler, anekdot kayıt formunun içeriği ve nasıl kullanılacağı konusunda kapsamlı biçimde bilgilendirilmişlerdir. Öğrencilere verilen anekdot kayıt dosyası, denel işlemin bitiminde öğrencilerden teslim alınarak çözümleme süreci için bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Anekdot kayıt formları ile toplanan veriler; gözlem ve görüşmelerden toplanan verilerin desteklenmesinde kullanılmıştır. Anekdot kayıt formu, EK-6’da gösterilmiştir.

3.3.5. Probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin

kontrol listesi

Araştırmanın deney grubunda uygulanmak üzere probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi hazırlanmıştır. Kontrol listesinin kullanım amacı, denel sürecin probleme dayalı öğrenme yaklaşımına uygun yürütülüp yürütülmediğinin ortaya konmasıdır. Probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi, denel işleme başlamadan önce uzman görüşüne sunulmuş ve alınan dönütler kapsamında kontrol listesine son biçimi verilmiştir. Kontrol listesinin son halinde öğretmen, öğrenci, senaryo ve değerlendirme değişkenlerini kapsayacak biçimde toplam 32 madde yer almaktadır. Söz konusu maddelerin karşısında evet ve hayır seçenekleri ile açıklama bölümüne yer verilmiştir. Probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi, EK-7’de gösterilmiştir.

3.3.6. Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin kontrol

listesi

Araştırmanın kontrol grubunda işlenen Sosyal Bilgiler dersinin probleme dayalı öğrenme yaklaşımına göre işleme durumunu orta koymak amacıyla kontrol listesi oluşturulmuştur. Söz konusu liste, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının değişkenleri kapsamında geliştirilmiştir. Bu değişkenlerin içerikleri, maddeler halinde belirtilerek sürecin ayrıntılı olarak izlenmesi amaçlanmıştır. Listede toplam 13 madde yer almaktadır. Maddelerin her biri için evet ve hayır ifadelerini içeren seçenekler ile açıklama bölümleri hazırlanmıştır. Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının

uygulanmasına ilişkin kontrol listesi, hazırlandıktan sonra uzman görüşüne sunulmuş ve alınan dönütlere dayalı olarak kontrol listesine son biçimi verilmiştir. Araştırmanın kontrol grubunda yürütülen derslere ilişkin veri toplamak amacıyla hazırlanan kontrol listesi, deney grubuna uygulanan denel işlem ile eş zamanlı olarak kontrol grubunda işe koşulmuştur. Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin kontrol listesine, EK-8’de yer verilmiştir.

3.3.7. Araştırmacı günlüğü

Araştırmacı tarafından araştırma süreci boyunca günlük tutulmuştur. Söz konusu günlük aracılığı ile uygulama sürecine dair bilgiler kaydedilmiştir. Bu kayıtlar, araştırmacının araştırmadaki rolünün tüm yönleriyle ortaya konmasında ve araştırma sürecinde karşılaşılan zorlukların sunulmasında kullanılmıştır.

3.4. Pilot Uygulama

Araştırmanın denel işleminden önce; yapılacak uygulamanın eksik yönlerinin belirlenmesi ve ders planlarının aksayan yönlerinin ortaya konması amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. İki haftalık bir süreci kapsayan pilot uygulama, altı ders saati boyunca araştırmanın denel işleminin uygulandığı öğrenciler ile yapılmıştır. Araştırmanın pilot uygulaması, 15.02.2021 ile 24.02.2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Pilot uygulamaya geçmeden önce Sosyal Bilgiler öğretmeni ile görüşülerek PDÖ’nün yapısı ve aşamaları anlatılmıştır. Yapılan görüşmede örnek bir PDÖ senaryosu kullanılarak varsayımsal bir uygulama yapılmıştır. Öğretmenin PDÖ’ye ilişkin yetkinlik geliştirdiğine ve derslerde uygulayabileceğine karar verilmesinin ardından tasarlanmış tüm ders planları, sırasıyla numaralandırılarak kendisine teslim edilmiştir.

Pilot uygulama, yapıldığı süreç koşullarına bağlı olarak Zoom programı aracılığıyla web tabanlı olarak uzaktan gerçekleştirilmiştir. Zoom programı, sahip olduğu özellikler sayesinde öğrencilerin grup çalışması yapabilmelerine olanak tanımaktadır. Söz konusu program ile yürütülen pilot uygulamada öncelikle tüm öğrencilerin bir arada bulunduğu konferans özelliği kullanılarak problem durumunu içeren etkinlikler sunulmuş ve ardından programın dinlenme odaları özelliğinden yararlanılarak öğrencilerin gruplara ayrılması sağlanmıştır. Böylelikle PDÖ’ye uygun

biçimde grup çalışması yürütülebilmektedir. Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanının içeriği kapsamında gerçekleştirilen iki haftalık pilot uygulama sürecinde araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşüne sunulmuş olan ders planları kapsamındaki etkinlikler ve materyaller işe koşulmuştur. Uygulamanın ilk beş dersi, bizzat araştırmacı tarafından son dersi ise Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından yapılmıştır. Pilot uygulama sürecinde öğretmen, öğrencilerinin PDÖ uygulamalarına nasıl tepki verdiğini gözlemleyerek denel uygulama sürecinde neler yapması gerektiğine ilişkin bilgi sahibi olmuştur. Pilot uygulamanın altıncı dersinin Sosyal Bilgiler öğretmenin yürütmüş olması, öğretmenin denel işlem sürecinden önce PDÖ'ye ilişkin deneyim sahibi olmasını ve denel sürecin daha tutarlı biçimde başlamasını sağlamıştır.

Pilot uygulamadaki birinci saat, en fazla problemin yaşandığı ders olmuştur. Bu derste uygulanan ders planı yetiştirilememiş, bu nedenle 30 dakika olan web tabanlı ders süresi, 10 dakika aşılmıştır. Araştırmacı bu kapsamda ders planlarının daha kısa biçimde tasarlanması gerektiğine karar vermiş ve tüm planları sadeleştirerek öğretmene yeniden teslim etmiştir. Birincisiyle birlikte ikinci ve üçüncü derslerde yaşanan sorunlardan biri de öğrencilerin gruplara ayrılması konusunda olmuştur. Grup çalışmasında bulunmak istemeyen öğrencilere iş birliğine dayalı çalışmanın sağlayacağı kazanımlar anlatılarak gruplarda yer almaları sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmacı ve öğretmenin birlikte hareket etmesi sonucunda öğrencilerde grup çalışması yapma isteği uyandırılmıştır. İlk üç derste karşılaşılan bir başka sorun, öğrencilerin PDÖ materyallerini ve anekdot kayıt formunu kullanmaları konusunda olmuştur. Söz konusu derslerde bazı grup sözcülerinin PDÖ materyallerinde yer alan sorulara birkaç kelimelik yanıtlar verdikleri, aynı biçimde çoğu öğrencinin de anekdot kayıt formuna dersle ilgisi olmayan ifadeler yazdıkları görülmüştür. Bu nedenle dördüncü derste öğrencilere anekdot kayıt formu ve PDÖ materyalleri ile ilgili tekrar bilgi verilmiştir. Ardından her öğrenciye söz konusu araçların amacı ve kullanım biçimleri sorulmuştur. Pilot uygulamanın dördüncü dersi, öğrenci, öğrenci velileri, okul müdürü ve öğretmen izni alınarak 50 dakika olacak biçimde yapılmıştır. Dersin ilk 20 dakikasında öğrencilere PDÖ materyalleri ve anekdot kayıt formunun nasıl kullanılacağı anlatılmış, geriye kalan 30 dakikasında ise PDÖ uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulamanın beşinci dersinde nispeten daha az sorunla karşılaşılmıştır. Altıncı derste ise öğrencilerin ve öğretmenin PDÖ'yü içselleştirdiği, öğrencilerin PDÖ materyalleri ile anekdot formunu nasıl kullanacaklarını öğrendiği ve öğretmenin PDÖ

uygulamasını yapabileceğine ilişkin özgüven geliştirdiği görülmüştür. Bu kapsamda pilot uygulama, amacına ulaştığına karar verilerek sonlandırılmıştır.

3.5. Denel İşlem

Katılımcıların pilot uygulamada araştırmanın yapısını kavramasından sonra denel işlem sürecine geçilmesine karar verilmiştir. Denel işleme başlamadan önce okul müdürü ve Sosyal Bilgiler öğretmeniyle araştırmanın tüm boyutlarının görüşülmesine ilişkin toplantı yapılmıştır. Toplantıda görüşülen öncelikli konu, deney grubunda PDÖ yaklaşımının gerçekleştirileceği sınıf düzeninin MEB'in seyretilmiş eğitim modeline uygun biçimde nasıl sağlanabileceği olmuştur. Nitekim MEB (2021), 01.03.2021 ile 15.04.2021 tarihleri arasında yürürlüğe koyduğu seyretilmiş eğitim uygulamasıyla Ağrı gibi düşük ve orta riskli olarak tanımlanan il merkezlerindeki ortaokulların 5, 6 ve 7. sınıflarında haftada iki gün yüz yüze diğer günlerde ise uzaktan eğitim yapılmasına karar vermiştir. Seyretilmiş eğitim uygulamasına göre yüz yüze eğitim, sınıflardaki öğrencilerin iki bölüme ayrılmasına ve her bölümün haftanın farklı bir gününde okulda bulunmasına; uzaktan eğitim ise her sınıfın haftanın bir gününde web tabanlı olarak eğitim görmesine yönelik tasarlanmıştır (MEB, 2021). Toplantıda ayrıca araştırmacının sınıftaki rolünün ne olacağı ve nerede oturacağı, denel işlemin ne kadar süreceği, velilerin talep etmesi durumunda gözlemci olarak derse katılma durumları ve hijyen kurallarının uygulanması konuları görüşülmüştür.

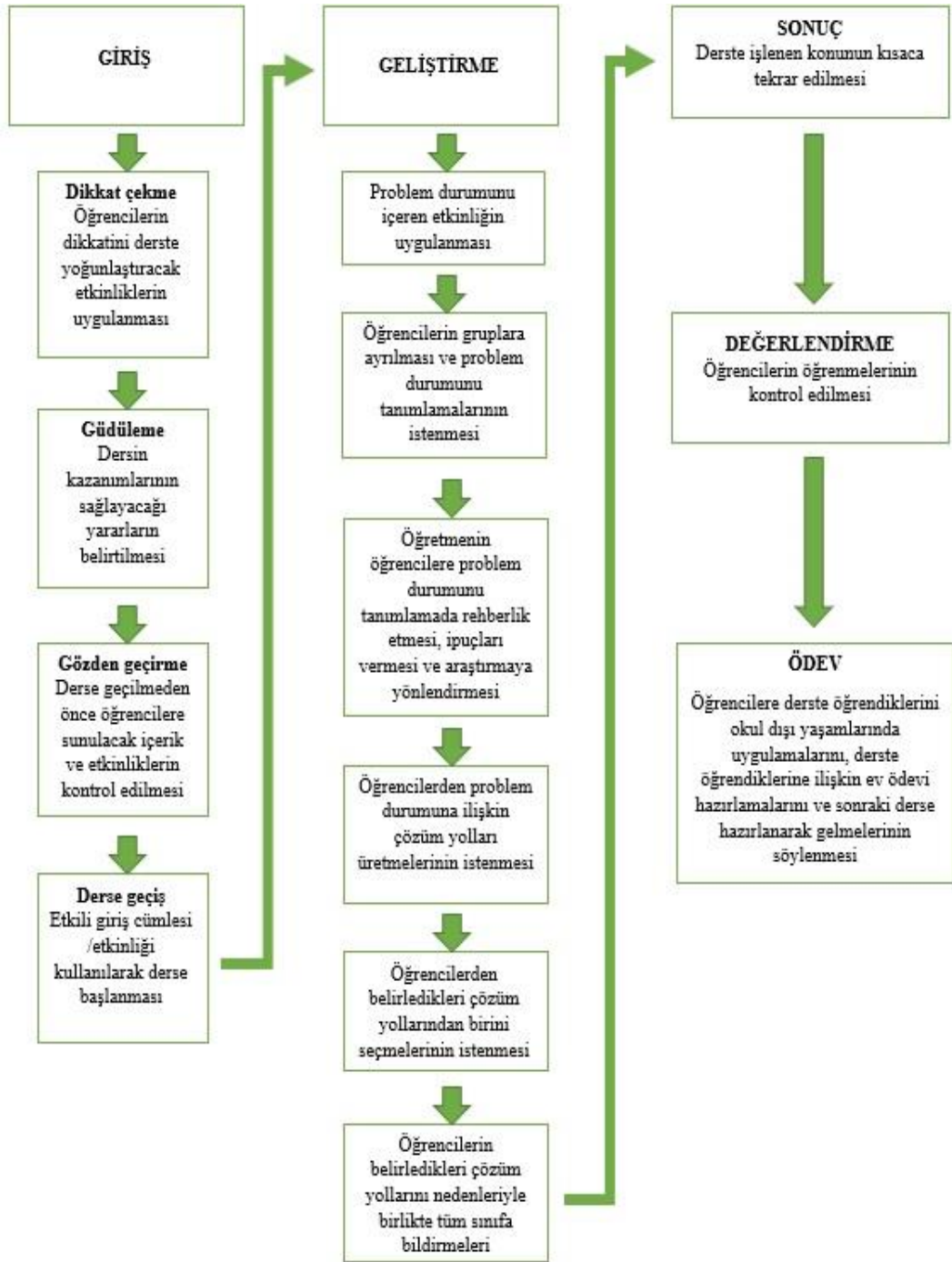
Toplantı sonunda; deney grubundaki öğrencilerin hijyen koşullarına bağlı kalacak biçimde grup çalışması yapabileceğine ve araştırmacının sınıfın arka tarafında oturarak öğrencilerin dikkatini çekmeyecek biçimde notlarını almasına karar verilmiştir. Ayrıca denel işlemin 10 hafta sürmesi ve öğrenci velilerinin okul müdürü ile Sosyal Bilgiler öğretmeninden izin alarak derslere gözlemci olarak katılabilecekleri kararlaştırılmıştır.

MEB'in seyretilmiş eğitim uygulaması kapsamında araştırmanın deney grubunda yer alan öğrenciler iki, kontrol grubunda yer alan öğrenciler iki bölüme ayrılmıştır. Her bölüm haftanın farklı bir gününde yüz yüze eğitim almıştır. Araştırmanın uzaktan yürütülen bölümü, Zoom programı aracılığıyla web tabanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grupları, uzaktan derslerde bölümlere ayrılmadan bütün olarak yer almışlardır. Söz konusu program ile deney grubunda işlenen derslerde öncelikle tüm öğrencilere problem durumunu içeren etkinlikler sunulmuş ve ardından programın dinlenme odaları özelliği kullanılarak öğrencilerin

üçer kişilik gruplara ayrılması sağlanmıştır. Öğrenciler bu sayede PDÖ'ye uygun biçimde grup çalışması yapabilmıştır. Öğrencilerin farklı kişilerle çalışma yürütebilmeleri için her derste gruplar yeniden belirlenmiştir. Her ders için farklı grupların oluşturulması, öğrencilerin günlük yaşamın çok boyutluluğuna uygun yaşantılar kazanmalarını sağlamaya yöneliktir. Nitekim PDÖ, değişkenleri önceden belli olmayan problem durumları karşısında kullanılacak beceriler kazandırmayı amaçlamaktadır. Kontrol grubunda ise ders kitabına bağlı kalınmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının yüz yüze derslerde ikiye bölüne ayrılmış olması nedeniyle deney grubuna uygulanmak üzere hazırlanan etkinlikler, deney grubunun birinci ve ikinci bölümlerine aynı yaklaşımla ancak farklı zamanlarda uygulanmıştır. Deney grubunda yürütülen yüz yüze derslerde öğrenciler, uzaktan eğitim derslerinde olduğu gibi üçerli gruplara ayrılmış ve her ders için farklı gruplar oluşturulmuştur. Denel işlem sürecinde uygulanan problem senaryolarının oluşturulmasında araştırmanın yapıldığı okul tarafından kullanılan altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının içeriğinden yararlanılmıştır. Problem senaryosu oluşturmada ders kitabından yararlanılmasının nedeni, denel işlemin farklı ders içeriklerinin değil PDÖ'nün etkisini belirlemeye yönelik olmasıdır. Bu kapsamda deney ve kontrol gruplarına farklı içeriklerin uygulanmasının deney sonucunu etkileyebileceği olasılığı göz önünde bulundurularak her iki gruba da aynı içerik uygulanmıştır.

01.03.2021 tarihinde Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanının ilk dersi ile denel işlem süreci başlatılmıştır. Yüz yüze derslerde araştırmacı, sınıfın arka tarafında kendisi için ayrılan masa ve sandalyeyi kullanarak gözlemlerini yapmıştır. Uzaktan eğitim derslerinde ise Zoom programında standart katılımcı olarak yer almıştır. Deney grubunda işlenen dersler, araştırmacının PDÖ yaklaşımı kapsamında geliştirmiş olduğu etkinlik ve materyaller kullanılarak yürütülmüştür. Söz konusu derslerde uygulanan PDÖ süreci, Şekil 3.3'te gösterilmiştir:



Şekil 3.3. Deney grubunda uygulanan PDÖ süreci

Şekil 3.3'te görüldüğü gibi deney grubunda işlenen derslerde PDÖ'nün yapısına uygun biçimde; giriş, geliştirme, sonuç, değerlendirme ve ödev temel aşamaları uygulanmıştır. Her derste söz konusu aşamalar için farklı içerik ve etkinlikler kullanılmıştır. 10 haftalık denel işlem sürecinde araştırmacının hazırlamış olduğu ders planları, Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından uygulanmıştır.

PDÖ yaklaşımı kapsamında gerçekleştirilen derslerin giriş aşamasında öncelikle öğrencilerin dikkatinin derste işlenen konuya çekilmesi sağlanmıştır. Ardından dersin kazanımlarının öğrencilere sağlayacağı yararları değinilmiştir. Sonraki adımda ise derste uygulanacak içerik ve etkinliklerin son kontrolleri yapılmıştır. Son olarak da etkili bir giriş ile derse geçilmeye çalışılmıştır. Geliştirme aşamasının ilk adımında öğrencilere PDÖ yaklaşımı kapsamında hazırlanan problem senaryosu sunulmuştur. Öğrencilerin gruplara ayrılarak iş birliğine dayalı çalışmaları ve sunulan senaryodaki problem durumunu belirlemeleri istenmiştir. Bu sırada öğretmen, öğrencilerle sürekli iletişim halinde kalarak öğrencilere rehberlik etmiştir. Problem durumu belirlendikten sonra öğrencilerden çözüm yolları üretmeleri istenmiştir. Öğretmen, öğrencilere önerilerde bulunmaya ve farklı bilgi kaynaklarına ulaşmada yardımcı olmaya devam etmiştir. Daha sonra gruplardan belirledikleri çözüm yolları arasından en uygun gördüklerini seçmeleri istenmiştir. Geliştirme aşamasının son adımında gruplara birer sözcü seçmeleri söylenmiştir. Sözcülerden problem tanımlarını, probleme ilişkin ürettikleri çözümleri ve grubun üzerinde düşünce birliğine vardığı çözüm yolunu nedenleriyle birlikte tüm sınıfa açıklaması istenmiştir. Bu adımda zaman zaman öğretmen tarafından grup sözcülerine ek sorular sorulmuş ve bulunan çözüm yolunu nasıl uygulayacaklarını somutlaştırmaları istenmiştir. Geliştirmeden sonra sonuç aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada derste uygulanan etkinlikler ve kullanılan içeriğin genel bir tekrarı yapılmıştır. Bu aşamada öğrencilerin öğrenmelerini kontrol etmeye yönelik etkinliklerden yararlanılmıştır. Dersin sonunda öğrencilere öğrendiklerini günlük yaşamda uygulamaları ve bir sonraki derse hazırlıklı gelmeleri söylenmiştir. Ayrıca öğrencilere öğrenmelerini pekiştirmeleri için ev ödevleri verilmiştir.

Yüz yüze derslerin bitiminde, gruplara dağıtılan PDÖ materyalleri öğretmen tarafından toplanarak araştırmacıya teslim edilmiştir. Uzaktan yapılan derslerde ise öğrencilere PDÖ materyalini saklamaları ve bir sonraki derste öğretmene vermeleri söylenmiştir. Söz konusu materyaller daha sonra öğretmenden alınarak diğer PDÖ materyalleri gibi dosyalanmıştır. Ayrıca her derste öğrencilere anekdot kayıt formu hatırlatılmış ve gerekli görmeleri durumunda anekdot kayıt formunu doldurmaları söylenmiştir.

Araştırmanın denel süreci, 05.05.2021 tarihinde sona ermiştir. 01.03.2021 - 05.05.2021 tarihleri arasında uygulanan denel işlem, toplam 10 hafta sürmüştür. Denel işlem sürecine ilişkin bilgiler Tablo 3.4'te sunulmuştur:

Tablo 3.4. Denel işlem süreci

Hafta	Tarih	Eğitim biçimi	Katılımcılar	Kazanım
1	01.03.2021	Yüz yüze	Deney grubu 1. bölüm	SB.6.5.1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir.
	02.03.2021		Deney grubu 2. bölüm	
	03.03.2021		Deney Grubu (1 ve 2. bölüm bir arada)	
2	08.03.2021	Yüz yüze	Deney grubu 1. bölüm	SB.6.5.2. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.
	09.03.2021		Deney grubu 2. bölüm	
	10.03.2021		Deney Grubu (1 ve 2. bölüm bir arada)	
3	15.03.2021	Yüz yüze	Deney grubu 1. bölüm	SB.6.5.3. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar.
	16.03.2021		Deney grubu 2. bölüm	
	17.03.2021		Deney Grubu (1 ve 2. bölüm bir arada)	
4	21.03.2021	Yüz yüze	Deney grubu 1. bölüm	SB.6.5.4. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.
	22.03.2021		Deney grubu 2. bölüm	
	23.03.2021		Deney Grubu (1 ve 2. bölüm bir arada)	
5	29.03.2021	Yüz yüze	Deney grubu 1. bölüm	SB.6.5.5. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder.
	30.03.2021		Deney grubu 2. bölüm	
	31.03.2021		Deney Grubu (1 ve 2. bölüm bir arada)	
6	05.04.2021	Yüz yüze	Deney grubu 1. bölüm	SB.6.5.6. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini araştırır.
	06.04.2021		Deney grubu 2. bölüm	
	07.04.2021		Deney Grubu (1 ve 2. bölüm bir arada)	
7	12.04.2021	Yüz yüze	Deney grubu 1. bölüm	SB.6.7.1. Ülkemizin Türk Cumhuriyetleri ve komşu devletlerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini analiz eder.
	13.04.2021		Deney grubu 2. bölüm	
	14.04.2021		Deney Grubu (1 ve 2. bölüm bir arada)	
8	19.04.2021	Uzaktan	Deney Grubu (1 ve 2. bölüm bir arada)	SB.6.7.2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini analiz eder.
	20.04.2021			
	21.04.2021			
9	26.04.2021	Uzaktan	Deney Grubu (1 ve 2. bölüm bir arada)	SB.6.7.3. Ülkemizin sahip olduğu siyasi, askerî, ekonomik ve kültürel özelliklere bağlı olarak uluslararası alanda üstlendiği rolleri analiz eder.
	27.04.2021			
	28.04.2021			
10	03.05.2021	Uzaktan	Deney Grubu (1 ve 2. bölüm bir arada)	SB.6.7.4. Popüler kültürün, kültürümüz üzerindeki etkilerini sorgular.
	04.05.2021			
	05.05.2021			

Tablo 3.4'te görüldüğü üzere 10 haftalık denel uygulama, 01.03.2021 ile 05.05.2021 tarihleri arasında yüz yüze ve uzaktan derslerle yürütülmüştür. Uygulamanın ilk yedi haftasında eğitim hem yüz yüze hem de uzaktan yapılmışken,

son üç haftasında MEB (2021)'in almış olduğu tam zamanlı uzaktan eğitim kararı ile uzaktan gerçekleştirilmiştir. Tabloda deney grubunun yüz yüze eğitimin yapıldığı derslerde iki bölüme ayrıldığı ve her bölümün farklı günlerde derse girdiği görülmektedir. Uzaktan eğitim derslerinde ise tüm öğrencilerin bir arada eğitim aldığı görülmektedir. Tabloda ayrıca uygulamanın 2018 SBDÖP'de yer alan 10 kazanımı kapsadığı bilgisi yer almaktadır.

Denel sürecin sonra ermesinin ardından okul müdürü ve Sosyal Bilgiler öğretmeni ile bir toplantı yapılmıştır. Toplantıda velilerin talep etmesi durumunda araştırmacıya ulaşabilecekleri ve veri setini kontrol edebilecekleri tekrar edilmiştir. Toplantıda ayrıca 15.04.2021 tarihinde Covid19 salgınına bağlı olarak tam zamanlı uzaktan eğitime geçilmiş olması nedeniyle son testin nasıl uygulanacağı ve görüşme yapmaya gönüllü öğrenciler ile nasıl görüşüleceği de ele alınmıştır. Okul müdürü ve Sosyal Bilgiler öğretmenin de onay vermesiyle öğrenci velilerinden izin alınarak son testin çalışma grubundaki tüm öğrencilere elden ulaştırılmasının ve görüşmelerin gönüllü öğrencilerin evlerinde yapılmasının uygun olacağına karar verilmiştir. Bu kapsamda öncelikle çalışma grubundaki tüm öğrencilerin velileri, Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından kendisinin de yer aldığı çevrimiçi mesaj programı aracılığıyla son testin uygulanması konusunda bilgilendirilmiş ve kendilerinden izin alınmıştır. Ardından görüşmeye gönüllü öğrencilerin velileri Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından telefonla aranarak görüşmelerin öğrencilerin evinde yapılmasına ilişkin izin alınmıştır. Öğrencilerden ve velilerinden izin alındıktan sonra Sosyal Bilgiler öğretmenin de görüşmelerin gerçekleştirilmesi sırasında ev ziyaretlerine katılması uygun bulunmuştur. Son test sonuçlarının çözümlenmesinin ardından önce öğrencilerle sonra da Sosyal Bilgiler öğretmeniyle görüşme yapılmış ve toplanan veriler, çözümlenmek üzere veri setine dâhil edilmiştir.

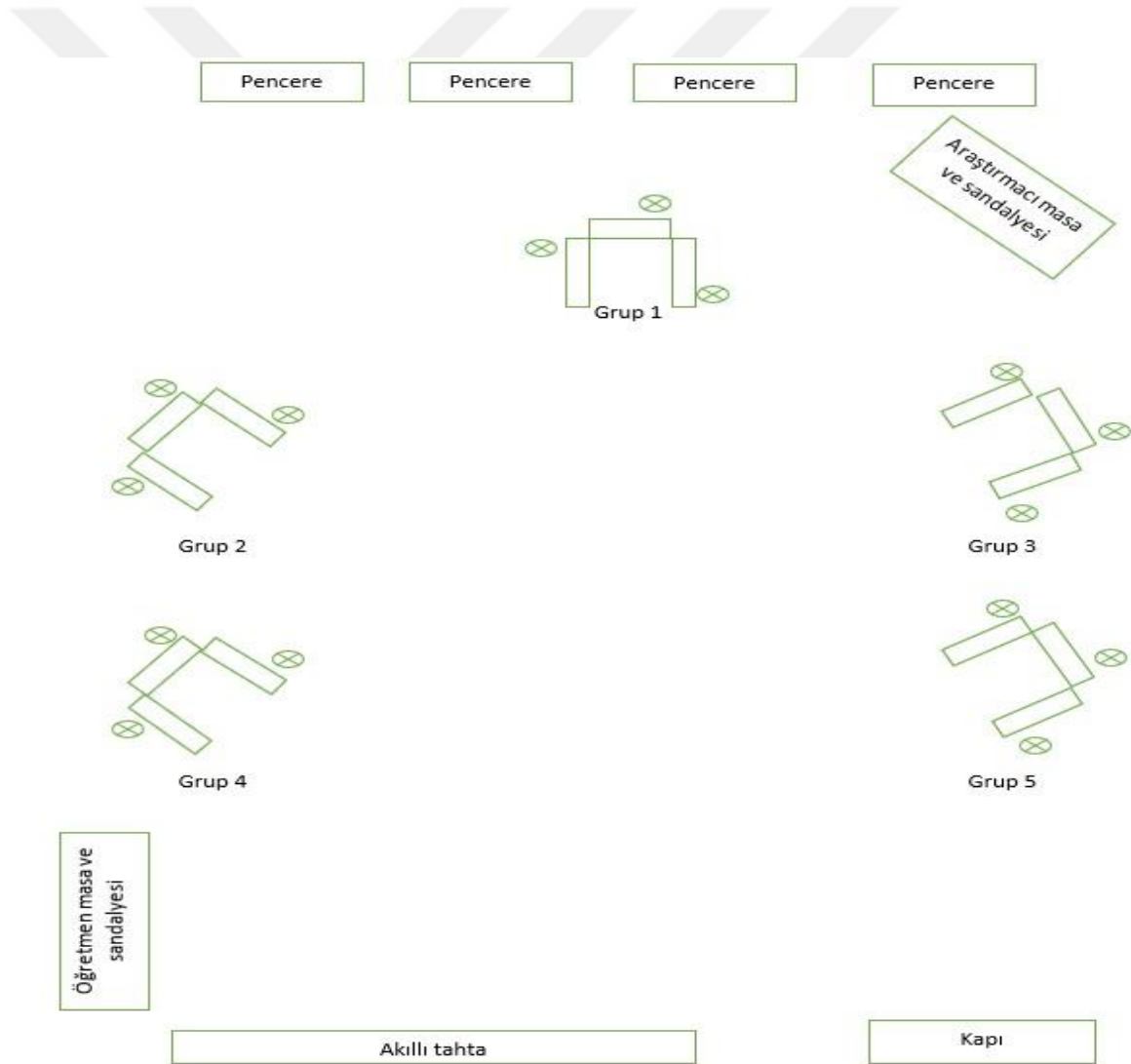
3.6. Araştırma Ortamı

Araştırmanın uygulama aşaması, Covid19 salgınının neden olduğu koşullara bağlı olarak bir bölümü yüz yüze bir bölümü de uzaktan olacak biçimde gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda deney ve kontrol gruplarında yürütülen derslerin bir kısmı sınıf ortamında bir kısmı da web tabanlı olarak uzaktan işlenmiştir.

Araştırmanın yüz yüze bölümünün gerçekleştirildiği deney ve kontrol sınıfları, Sosyal Bilgiler öğretmeni eşliğinde araştırmaya uygunluk bakımından incelenmiştir. Sınıfların PDÖ'nün öğrencileri gruplara ayırma ve rahat bir öğrenme ortamı sağlama

anlayışına uygun olup olmadıkları değerlendirilmiştir. Yapılan inceleme sırasında sınıflarda ikiyeşerli oturulacak biçimde tasarlanmış sıra ve masaların art arda dizilmesiyle oluşturulan bir oturma düzeni karşılaşılmıştır. Söz konusu düzen, öğrencilerin grup çalışması yürütmesine uygun olmaması nedeniyle deney sınıfında oturma düzeni değiştirilmiş ve PDÖ'nün uygulanabileceği bir biçime getirilmiştir. Bu kapsamda küme oturma düzeni uygulanmıştır.

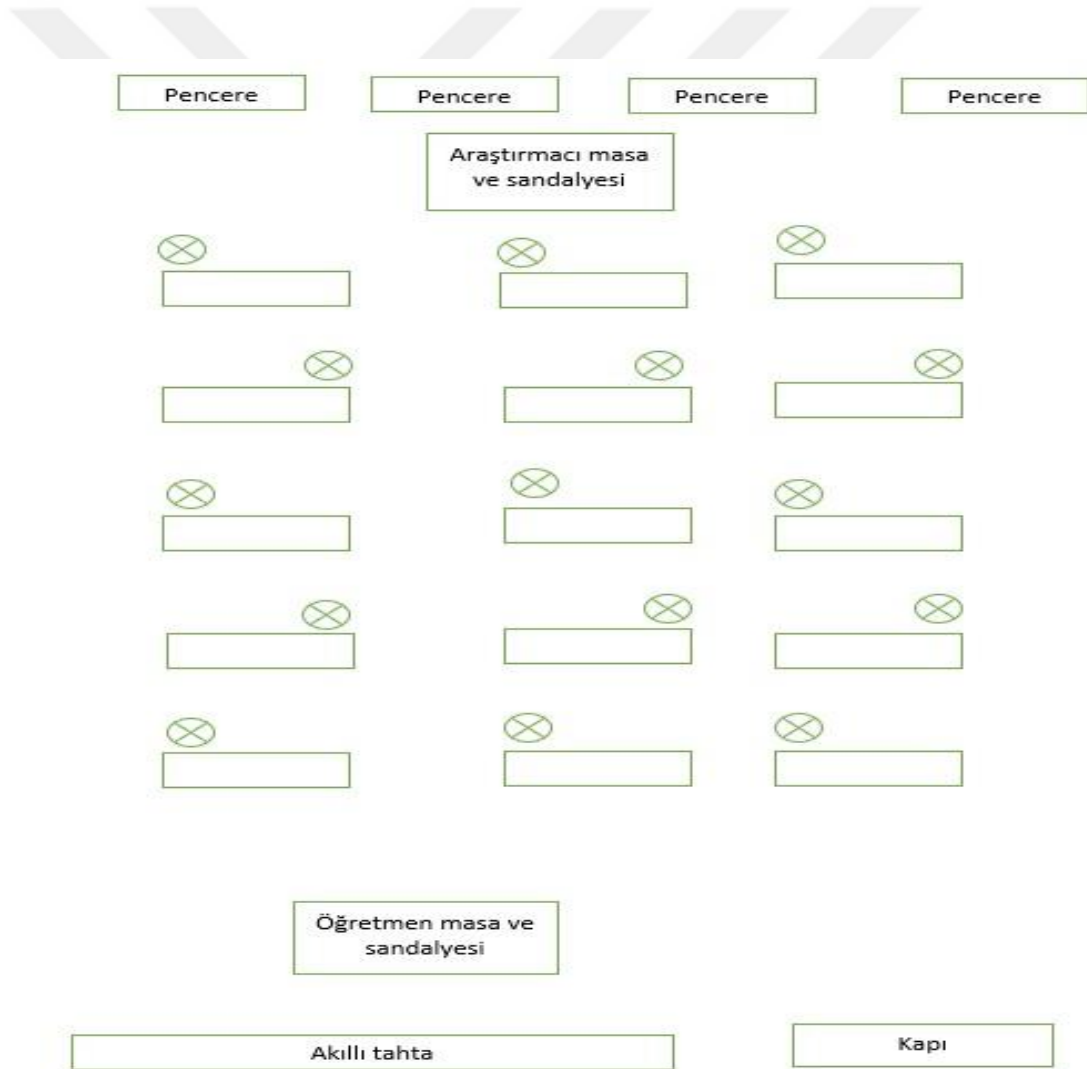
Denel işlemin Covid19 salgınının devam ettiği 2020-2021 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde gerçekleştirilmiş olması nedeniyle öğrencilerin sosyal mesafeyi koruyabilecekleri biçimde, her sırada tek kişi ve birbirlerinden 1,5 metre uzaklıkta oturmaları sağlanmıştır. Deney grubunda uygulanan oturma düzeni, Şekil 3.4'te gösterilmiştir:



Şekil 3.4. Deney grubunda uygulanan oturma düzeni

Şekil 3.4'e bakıldığında oturma düzeninin, tüm öğrencilerin hem grup arkadaşlarını hem de akıllı tahtayı ve öğrencilerle her an iletişim durumunda olması gereken öğretmeni rahatça görebilecekleri biçimde tasarlandığı anlaşılmaktadır. Öte yandan Sosyal Bilgiler öğretmenin sürekli öğrenciler arasında dolaşması ve öğrencilere rehberlik etmesi nedeniyle öğretmen masa ve sandalyesini kullanmayarak sınıfın güneybatı yönündeki köşeye yerleştirdiği görülmektedir. Sınıfta gözlem amacıyla bulunan araştırmacının kullandığı masa ve sandalye ise öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak biçimde sınıfın arka tarafına yerleştirilmiştir.

Araştırmanın kontrol grubunda ise oturma düzenine hiçbir müdahalede bulunulmamıştır. Okulun uyguladığı oturma düzeni devam etmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin oturma düzeni, Şekil 3.5'te gösterilmiştir:



Şekil 3.5. Kontrol grubu oturma düzeni

Şekil 3.5'teki oturma düzenine bakıldığında kontrol grubundaki öğrencilerin ve öğretmenin deney grubundakinden farklı biçimde yerleşmiş oldukları görülmektedir. Araştırmacının kullanmış olduğu masa ve sandalyenin ise deney grubundaki gibi öğrencilerin dikkatini çekmeyecek ve herhangi bir etkiye neden olmayacak biçimde sınıfın arka tarafına konulduğu görülmektedir.

Şekil 3.4 ve Şekil 3.5'te yer alan sınıf düzenlerindeki öğrenci mevcudunun deney ve kontrol gruplarının mevcudundan farklı olduğu görülmektedir. Bu sınıf düzeni, MEB (2021)'in Covid19 salgını kapsamında ön gördüğü tedbirlere bağlı olarak deney ve kontrol gruplarının yüz yüze eğitim sırasında iki bölüme ayrılması ile oluşturulmuştur.

3.7. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizi, kullanılan araştırma deseninin yapısına uygun olarak aşamalı biçimde yapılmıştır. Analiz sürecinin ilk aşaması olarak; deney ve kontrol gruplarına denel işlem öncesinde uygulanan ölçeğin ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Bu işlem, ilgili puanlara uygulanan birtakım işlemlere bağlı olarak parametrik ya da parametrik olmayan istatistik testleri ile yapılmaktadır. Bu nedenle söz konusu işlem için öncelikle hangi istatistik testinden yararlanılacağı belirlenmiştir. Parametrik testlerin ya da parametrik olmayan testlerin kullanılacağı, iki temel varsayımın kontrol edilmesi ile olanaklı olmaktadır. Bu varsayımlar;

- Gruplardan toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediği,
- Araştırmada yer alan katılımcı gruplarının aynı varyansa sahip olup olmadığı biçimindedir.

Bu varsayımların kontrolü amacıyla ilk olarak ön test puanlarının normallik dağılımına bakılmıştır. Bu kapsamda puanların çarpıklık ve basıklık değerleri test edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık, verilerin 0 noktasına uzaklığını belirlemek için kullanılan istatistiksel yöntemlerdir (Kilmen, 2020, s.92). Değerlerin 0 noktasına yakınlık düzeyleri, normal dağılım düzeyleriyle doğru orantılı olduğundan ön test puanlarının söz konusu noktaya olan uzaklıklarına bakılmıştır. Normal dağılım için uygun çarpıklık ve basıklık değer aralıkları, alanyazındaki farklı kaynaklarda farklılık göstermektedir. Bu araştırmada çarpıklık ve basıklık değerleri test edilirken Tabachnick ve Fidell, (2019, s.69) tarafından kabul edilen -1,50 ile 1,50 aralığı dikkate

alınmıştır. Yapılan işlem sonucunda deney grubuna ait ön test puanlarının çarpıklık değeri, -.242, basıklık değeri ise -.639 olarak; kontrol grubuna ait ön test puanlarının çarpıklık değeri, .251 ve basıklık değeri ise -.792 olarak belirlenmiştir.

Normallik testinde referans olarak alınan test ise Shapiro-Wilk olmuştur. İstatistik işlemlerinde genel düşünce, normallik dağılımı testinde incelenen örneklemin 35'den fazla katılımcı içermesi durumunda Kolmogorov-Smirnov testinden (McKillup, 2012, s.320), daha az sayıda katılımcı içermesi durumunda ise Shapiro-Wilk testinden (Shapiro ve Wilk, 1965, s.602) yararlanılması yönündedir. Bu araştırmada birbirinden bağımsız biçimde yer alan iki gruptan deney grubunun 21, kontrol grubunun ise 20 katılımcı içeriyor olması nedeniyle normallik incelemesinde Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Test edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediği, Shapiro-Wilk testi sonucunda p değerinin .05'ten büyük ya da küçük çıkmasıyla belirlenmektedir. p değerinin .05'ten büyük çıkması durumunda puanların normal dağılım gösterdiği, küçük çıkması durumunda ise normal dağılım göstermediği anlaşılmaktadır (Royston, 1992, s.118). Shapiro-Wilk testinde deney grubuna ait p değeri, .650, kontrol grubuna ait p değeri ise .483 olarak belirlenmiştir.

Normallik testi sonucunda deney grubuna ait ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri, -1,5 ile 1,5 arasında; Shapiro-Wilk testi sonuçları ise .05'ten büyük çıkmıştır. Ulaşılan bu sonuçlar kapsamında ön test puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

İkinci varsayımın araştırılması amacıyla deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının homojen dağılıma durumuna bakılmıştır. Bu işlem Levene homojenlik testi aracılığı ile yapılmıştır. Levene testi, ölçüm yapılan örneklem gruplarına ait puanların benzer biçimde dağılıp dağılmadığının, bir başka deyişle homojenliğinin belirlenmesi için kullanılan bir yoldur (Büyüköztürk, 2020, s.39). Levene testinin uygulandığı puanların homojenliğine karar vermede aranan ölçüt, çıkan sonucun p değerinin (anlamlılık) .05'ten büyük olmasıdır. p değerinin .05'ten büyük çıkması gruplara ait puanların varyanslarının eşit ya da eşite yakın, küçük çıkması ise farklı olduğunu göstermektedir (Kilmen, 2020, s.349). Levene testi sonucunda deney ve kontrol gruplarının ait ön test puanlarına ait p değeri, .284 olarak belirlenmiştir. Ulaşılan sonuç kapsamında gruplara ait ön test puanlarının homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ön test puanlarının normallik ve homojenlik testlerinin sonuçları itibarıyla çözümleme yapılırken parametrik testlerin kullanılması gerektiği belirlenmiştir. Ardından hangi parametrik testin işe koşulacağının belirlenmesi için çeşitli işlemler yapılmıştır. Bu

aşamada üç ölçüt göz önünde bulundurulmuştur. Söz konusu ölçütler (Büyüköztürk, 2020, s.39);

- Örneklem gruplarının birbiriyle ilişkisinin olup olmadığı,
- Bağımlı değişken sayısının kaç olduğu,
- Bağımlı değişkenin eşit aralıklı ölçek düzeyinde ölçülüp ölçülmediği biçimindedir.

Araştırmada yer alan deney ve kontrol gruplarının birbiriyle ilişkilerinin olmaması, araştırma hipotezinin bir tane bağımlı değişkeninin (girişimcilik) olması ve ölçümlerin eşit aralıklı ölçek düzeyinde yapılmış olması, ön test verilerinin çözümlenmesinde bağımsız örneklem için t testinin kullanılması gerektiği sonucunu doğurmuştur. Bu kapsamda deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının çözümlenmesinde bağımsız örneklem için t testinden yararlanılmıştır.

Denel işlemin bitiminin ardından deney ve kontrol gruplarına son test uygulanmıştır. Son test verileri toplandıktan sonra denel işlemin etkisine bakılmıştır. Bu aşamada öncelikle hangi istatistiksel testten yararlanılacağını belirlemek amacıyla ön test puanlarında olduğu gibi son test puanlarının da normallik ve homojenlik testleri yapılmıştır. İlk olarak son test puanlarının normallik dağılımına bakılmıştır. Yapılan işlem sonucunda deney grubuna ait son test puanlarının çarpıklık değeri, .277, basıklık değeri ise -.724 olarak; kontrol grubuna ait son test puanlarının çarpıklık değeri, .513; basıklık değeri ise .430 olarak belirlenmiştir. Shapiro-Wilk testinde deney grubuna ait p değeri, .168, kontrol grubuna ait p değeri ise .591 olarak hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına ait ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile 1,5 arasında; Shapiro-Wilk testi sonuçlarının .05'ten büyük çıkmış olması nedeniyle, dağılımın normal olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonraki aşamada Levene homojenlik testinden yararlanılarak son test puanlarının homojenlik durumuna bakılmıştır. Söz konusu test sonucunda deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ait p değeri, .751 olarak belirlenmiştir. Ulaşılan sonuca bağlı olarak gruplara ait son test puanlarının homojen dağıldığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlar kapsamında denel işlemin etkililiğinin araştırılmasında parametrik testlerden yararlanılması gerektiği belirlenmiştir. Ardından hangi parametrik testin kullanılacağına karar verilmiştir. Bu aşamada ilgili alanyazın incelenmiş ve ölçme-değerlendirme alan uzmanlarından görüş alınmıştır. Alanyazından sağlanan bilgiler ve uzmanlardan alınan görüşler kapsamında

çalışmanın deneysel işleminin etkisini araştırmak amacıyla karma model (split-plot) ANOVA (KMA) testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

KMA, aynı gruba ve ilişkisiz gruplara tekrarlı ölçümlerin uygulandığı deneysel çalışmalarda denel işlemin etkisini test etmeye ilişkindir (Büyüköztürk, 2020, s.81). Öyle ki bu araştırmada da birbiriyle ilişkili olmayan deney ve kontrol gruplarına tekrarlı ölçümler uygulandığı için analiz tekniği olarak KMA'dan yararlanılmıştır. KMA'nın kullanımı, birtakım koşulların karşılanmasına bağlıdır. Söz konusu koşullar şöyledir (Kilmen, 2015, s.195-196; Büyüköztürk, 2020, s.81-82):

- Bir gruba ve aynı zamanda farklı gruplara ait verilerin karşılaştırılması,
- Araştırmada bir bağımlı değişkenin olması,
- Araştırmada iki ya da daha fazla bağımsız değişkenin bulunması,
- Bağımlı değişkenin eşit aralıklı ölçek düzeyinde ölçülmesi,
- Bağımlı değişkene ait verilerin deney ve kontrol grupları açısından normal dağılması ve varyanslarının eşit olması,
- Ölçüm yapılan grupların ikili kombinasyonları için grupların kovaryanslarının eşit olması.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılarak denel işlemin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının normallik ve homojenlik testleri daha önce yapılmış olduğundan bu işlemler tekrarlanmamıştır. Ayrıca bağımlı değişken (girişimcilik) ve bağımsız değişken (grup ve ölçüm) sayıları ile bağımlı değişkenin eşit aralıklı ölçek düzeyinde ölçüldüğü bilindiğinden dolayı bu işlemler de tekrarlanmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının ikili kombinasyonları için grupların kovaryanslarının eşit olduğu belirlenmiştir. KMA'nın tüm ön koşullarının karşılandığı belirlenmiş ve bu kapsamda araştırmanın denel işleminin etkililiğini ölçmede KMA'nın kullanılacağı belirlenmiştir.

İstatistiksel çözümleme sürecinden sonra denel işlem sırasında ve sonrasında toplanan niteliksel veriler çözümlenmiştir. Denel işlem sırasında ve sonrasında toplanan söz konusu veriler, tümevarımsal analiz ile çözümlenmiştir. Araştırmanın niteliksel verileri çözümlenmeden önce üç defa okunmuştur. Okumalar sırasında veriler, tekrar tekrar düzenlenmiş ve sınıflandırılmıştır. Ardından kodlamaya geçilmiştir. Bu aşamada veriler yeniden okunarak birinci, ikinci ve üçüncü kez

kodlama yapılmıştır. Kodlar belirlendikten sonra alt temalar ve temalar oluşturulmuştur.

3.8. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın nitel verilerinin toplanması ve çözümlenmesi sürecinde güvenilirlik ve geçerliğin sağlanması amacıyla Guba ve Lincoln (1985'den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.277)'nin önerdiği inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve onaylanabilirlik stratejilerinden yararlanılmıştır.

Araştırmacı, inandırıcılığın sağlanması için; ikisi pilot uygulamaya, 10'u denel uygulamaya yönelik olmak üzere toplam 12 hafta boyunca araştırma ortamında bulunmuştur. Araştırmacının araştırma ortamında uzun süre bulunmuş olması, katılımcıların araştırmacıyı içselleştirmesini ve ortama ait biri olarak görmesini sağlamıştır. Böylelikle katılımcıların doğal davranış ve tutumlarına ilişkin veriler toplanabilmiştir. Araştırmacı aynı zamanda deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere, Sosyal Bilgiler öğretmenine ve araştırma ortamına ilişkin derinlikli gözlemler yapmıştır. Denel işlem sonrasında ise deney grubundaki gönüllü öğrenciler ve öğretmenle kapsamlı görüşmeler yapılarak detaylı bir veri seti oluşturulmuştur. İnandırıcılığın sağlanması için ayrıca farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmacı, nitel verilerin toplanmasında; yapılandırılmamış gözlem, görüşme, anekdot, kontrol listesi ve araştırmacı günlüğü gibi çeşitli araçlardan yararlanmıştır. Öte yandan araştırma sürecinin tüm aşamaları, doktora tez izleme komitesinde yer alan üyelerle belirli aralıklarla paylaşılmıştır. Üyelerden alınan dönütler kapsamında araştırmanın değişkenlerinde iyileştirmeler yapılarak araştırma süreci devam ettirilmiştir. Diğer taraftan araştırmacı, uygulamanın yapıldığı her dersin sonunda Sosyal Bilgiler öğretmeninden gözlem verilerinin doğruluğuna ilişkin onay almıştır. Araştırmacı ayrıca gönüllü öğrenciler ve Sosyal Bilgiler öğretmeni ile yapılan görüşmelerden ulaştığı verileri de düzenleyerek katılımcılara sunmuş ve katılımcıların onaylarını almıştır.

Araştırmanın aktarılabilirliğinin sağlanması, bir başka deyişle ulaşılan sonuçların benzer koşullarda uygulanabilir olduğunun ortaya konması için toplanan nitel veriler, detaylı olarak betimlenmiştir. Bu kapsamda araştırma ortamı, denel işlem süreci ve araştırmacının rolü, ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Aynı zamanda araştırmanın bulguları; yapılandırılmamış gözlem, anekdot ve araştırmacı günlüğü

aracılığıyla ulaşılan verilerle ve görüşmelerden sağlanan doğrudan alıntılarla zenginleştirilmiştir.

Araştırmanın tutarlılığının sağlanması amacıyla; araştırmada kullanılan veri toplama araçları, ders planları, etkinlikler ve materyaller, uzman görüşüne sunulmuş ve alınan dönütler kapsamında yeniden biçimlendirilmiştir. Ayrıca söz konusu araçların pilot uygulaması yapılarak aksayan yönleri giderilmiştir. Öte yandan niteliksel verilerin çözümlenmesiyle oluşturulan kod ve temaların %25'lik bölümü, nitel araştırma yöntemleri konusunda deneyimli olan ikisi doçent doktor biri de doktor öğretim üyesi olmak üzere üç farklı uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan dönütler kapsamında bazı alt temalar birleştirilerek sadeleştirmeye gidilmiştir. Aynı zamanda da yeni alt temalar oluşturulmuştur. Araştırmanın istatistiksel verilerinin çözümlenmesiyle ulaşılan bulguların ise tamamı uzman görüşüne sunulmuştur. İki doçent doktor ve dört doktor öğretim üyesi olmak üzere toplam altı ölçme-değerlendirme uzmanından istatistiksel bulguların uygunluklarına ilişkin görüş alınmıştır.

Nitel verilerin tarafsız bir bakış açısıyla toplandığının başka bir ifadeyle araştırmanın onaylanabilirliğin ortaya konması amacıyla araştırmacı tüm verileri, doğrudan kaydetmiş ve veri toplama sürecinde yorum yapmaktan uzak durmuştur. Araştırmacı, nesnelliği sağlamak için araştırma süreci boyunca yaşadıklarını araştırmacı günlüğüne kaydetmiş ve çözümleme sürecinde söz konusu günlükten yararlanmıştır.

3.9. Araştırmacının Rolü

Bu araştırma kapsamında 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisini inceleyen araştırmacı, lisans eğitimini Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında tamamlamıştır. Ardından Sosyal Bilgiler eğitimi alanında bütünsel doktora programına başlayan araştırmacı, uluslararası sempozyum ve konferanslara katılarak Sosyal Bilgiler eğitime ilişkin bilimsel araştırmalar yapmış, aynı zamanda Sosyal Bilgiler eğitimi alanında ulusal ve uluslararası bilimsel yayınlar yapmıştır. Öte taraftan araştırmacı, araştırmanın bağımsız değişkeni olan PDÖ'nün Sosyal Bilgiler eğitiminde kullanımına yönelik kitap bölümü yazmıştır.

Araştırmada karma yöntem kullanan araştırmacı, doktora eğitimi sırasında Karma Yöntem Araştırması, Nitel Araştırma Yöntemleri ve Nitel Veri Analizi derslerini almıştır. Ayrıca web tabanlı olarak Nicel Araştırma Yöntemi ve Nicel Veri

Analizi kurslarına katılmıştır. Araştırmacı, söz konusu ders ve kurslar kapsamında SPSS 25 ve NVIVO 12 veri çözümleme programlarını öğrenmiş ve yaptığı bilimsel çalışmalarda kullanmıştır. Hâlen bir devlet üniversitesinin Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalında araştırma görevlisi olarak görev yapan araştırmacı, gözetimli olarak lisans seviyesinde derslere girmektedir.

Araştırmacı, deney ve kontrol gruplarını belirlemek ve ortama uyum sağlamak için araştırmanın yapıldığı ortaokuldaki tüm altıncı sınıfların Sosyal Bilgiler derslerine denel işlem öncesinde gözlemci olarak katılmıştır. Daha sonra aynı okulda araştırmanın pilot uygulamasını yapmıştır.

Araştırmacı denel uygulama süreci boyunca kullanılan ders planları ile etkinlik ve materyalleri, araştırmanın amacına uygun biçimde tasarlamıştır. Araştırmacı ayrıca denel işlemin uygulandığı ortamın PDÖ yaklaşımına uygun biçimde düzenlenmesine dikkat etmiştir. Diğer taraftan araştırmacı deney ve kontrol gruplarında gözlem yaparken öğrencilerin dikkatini dağıtacak davranışlarda bulunmamaya ve öğretmenin öğrencilerle iletişimine müdahale etmemeye dikkat etmiştir.

Araştırmacı denel uygulama süreci boyunca Sosyal Bilgiler öğretmeni ile iletişim halinde olmuştur. Araştırmacı, her dersten önce PDÖ'nün uygulama biçimi konusunda öğretmenle görüşmüş ve önerilerde bulunmuştur. Araştırmacı ayrıca aldığı gözlem notlarını, derslerden sonra öğretmenle paylaşarak topladığı verilerin tutarlılığını kontrol ettirmiştir.

Araştırmacı, denel uygulamadan önce ve sonra araştırma ile ilgili olarak okul müdürünün de yer aldığı toplantılara katılmıştır. Toplantılarda uygulama sürecinin şeffaflığı ve toplanan verilerin içeriği ortaya konmuştur. Covid19 salgını nedeniyle araştırmanın yedinci haftasından sonra tam zamanlı uzaktan eğitime geçilmesinden dolayı araştırmacı, öğrencilerle ve velileriyle iletişim kurmada öğretmenle birlikte okul müdüründen yardım almıştır.

Araştırma süreci boyunca tüm uygulamaların bilimsel araştırma etiğine uygun olmasına dikkat eden araştırmacı; veli izin formları, öğrenci gönüllü araştırma katılım formları, öğretmen araştırma izin formları, etik kurul izin belgesi ve MEB araştırma izin belgesinin yer aldığı bir klasör oluşturmuştur. Öte taraftan araştırmacı, süreç boyunca toplamış olduğu tüm verileri de araştırmanın güvenilirlik ve geçerliği kapsamında sınıflandırarak dosyalamıştır. Araştırmacı, araştırmanın son aşamasında deney grubundaki gönüllü öğrencilerle yapılan görüşmelerin yer ve zamanının belirlenmesini, katılımcıların tercihi bırakmıştır. Araştırmacı, söz konusu

görüşmeler sırasında öğrenci velilerini araştırma verilerinin kullanım biçimi konusunda tekrar bilgilendirmiş ve veli izin formları ile öğrenci gönüllü araştırma katılım formlarında yer alan ifadelerin uygulanacağını yinelemiştir.

3.10. Araştırma Sürecinde Yaşanan Güçlükler

Araştırma boyunca çeşitli nedenlerden dolayı birtakım güçlükler yaşanmıştır. Denel işlem öncesinde Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırmanın Ağrı ilindeki ortaokullarda yapılacağına dair alınan izin belgesinde araştırmacının doktora eğitimini sürdürdüğü üniversitenin isminin yanlış yazıldığı fark edilmiş ve bu kapsamda ilgili kuruma başvurularak izin belgesinin yeniden düzenlenmesine ilişkin dilekçe verilmiştir. Söz konusu duruma bağlı olarak araştırmanın denel sürecinin başlatılması bir hafta gecikmiştir.

Denel işlem öncesinde yaşanan bir başka güçlük ise araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin güvenirlik çalışması sırasında yaşanmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışması, Covid19 salgını nedeniyle ortaokullarda yüz yüze eğitimin yapılmadığı dönemde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle ölçek, söz konusu çalışmanın katılımcılarına Google Doküman eklentisi kullanılarak elektronik ortamda gönderilmiş ancak öğrencilerin çoğunluğunun söz konusu eklentiye kullanamamasından dolayı yeterli yanıt alınamamıştır. Karşılaşılan güçlüğü bağli olarak ölçek, öğrencilere elden ulaştırılmış ve doldurulduktan sonra tekrar elden teslim alınmıştır. Benzer bir durum ön test çalışması sırasında yaşanmıştır. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinden sonra ön test işlemi yapılmak istenmiştir. Ön test olarak uygulanan ölçek, eğitimin uzaktan yapılması nedeniyle araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilere Google Doküman eklentisi aracılığıyla gönderilmiş ama yanıt alınamamıştır. Bu nedenle ölçek, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere de elden verilmiş ve elden alınmıştır. Araştırmanın pilot uygulaması sırasında da uygulamanın web tabanlı olarak gerçekleştirilmesine bağli olarak bazı güçlükler yaşanmıştır. Uygulama sırasında öğrencileri PDÖ yaklaşımı kapsamında grup çalışmasına ve veri toplama aracı olan anekdot kullanımına alıştırmak konusunda zorluk çekilmiştir.

Denel sürecin başladığı 01.03.2021 tarihinde Ağrı ilinde MEB'in seyretilmiş eğitim kararı alması kapsamında derslerin bir kısmı yüz yüze bir kısmı uzaktan yapılmıştır. Yüz yüze derslerde sınıflar, hijyen kuralları kapsamında ikiye bölünmüştür. Her bölüm, haftanın farklı günlerinde okula gelmiş ve yüz yüze eğitim

almıştır. Buna bağı olarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler de iki bölüme ayrılarak haftanın farklı günlerinde okula gelmişlerdir. Sözü geçen durum kapsamında araştırmanın denel işlemi; bir kısmı yüz yüze bir kısmı uzaktan biçiminde, yüz yüze kısmı ise deney ve kontrol gruplarının ikişer bölüm halinde araştırmaya dâhil edilmesiyle yürütülmüştür. Yüz yüze eğitim sırasında deney grubunun her iki bölümü içinde aynı koşulların uygulanması için Sosyal Bilgiler öğretmeniyle dersler öncesinde kapsamlı görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenin dersler sırasında deney grubunun iki bölümündeki öğrencilerle de aynı cümleler ile iletişim kurması, aynı davranışları sergilemesi ve ders planlarını aynı sürede uygulaması söylenmiştir. Denel süreçte yaşanan bir diğer güçlük, okul yönetiminin ses ve görüntü kayıtlarına izin vermemiş olmasıdır. Okul yönetimi, öğrenci velilerinin bu konuda hassas olduklarını belirtmiştir. Bahsi geçen güçlüğü bağı olarak araştırmacı, tüm gözlemlerini yoğun biçimde not alarak yapmıştır. Öte yandan Covid19 salgını kapsamında uygulanan seyreltilmiş eğitim nedeniyle, normal koşullarda haftada 3 saat olan Sosyal Bilgiler dersi, haftada 2 saat olarak işlenmiştir.

Araştırmanın denel işleminin sona ermesinden sonra da bazı güçlüklerle karşılaşmıştır. Denel işlemin sona erdiği tarihte okulların tekrar tam zamanlı uzaktan eğitime geçmiş olmasından dolayı, son test ve görüşme aşamaları için öğrenci velilerinden izin alınarak öğrencilerin evlerine gidilmek zorunda kalınmıştır.

3.11. Araştırma Etiği

Araştırmaya başlamadan önce bilimsel araştırma etiği kapsamında Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na doktora tez çalışmasının uygulama aşaması için izin başvurusunda bulunulmuştur. Etik kuruldan izin belgesi alındıktan sonra Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü aracılığıyla araştırmanın yapıldığı Ağrı ilinin Milli Eğitim Müdürlüğü'ne uygulama izni için başvuru yapılmıştır. Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin belgesi alındıktan sonra pilot uygulama için hazırlıklara başlanmıştır.

Pilot uygulamaya başlamadan önce okul müdürü aracılığıyla araştırmanın katılımcılarını oluşturan deney ve kontrol grubu öğrencilerine gönüllü katılım formu, velilerine ise veli izin formu gönderilmiştir. Söz konusu formlar imzalandıktan sonra biri katılımcıda ve velisinde, öbürü araştırmacıda kalacak biçimde ikişer adet olarak gönderilmiştir. Deney grubu öğrencilerine gönderilen deney grubu öğrenci araştırma gönüllü katılım formu EK-9'da, kontrol grubu öğrencilerine gönderilen kontrol grubu

öğrenci araştırma gönüllü katılım formu ise EK-10'da sunulmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerin velilerinden izin almak amacıyla kullanılan deney grubu öğrenci velisi izin formu, EK-11'de; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin velilerinden izin almak amacıyla kullanılan kontrol grubu öğrenci velisi izin formu ise EK-12'de sunulmuştur. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmenine her biri ikişer nüsha olmak üzere üç tane form verilmiştir. Öğretmene verilen formlar imzalandıktan sonra nüshalardan biri geri alınmış ve araştırmanın izin evrakları arasına konmuştur. Öğretmenin imzaladığı formlar; biri EK-13'te sunulan deney grubu öğretmen izin formu, diğeri EK-14'te sunulan kontrol grubu öğretmen izin formu, bir diğeri ise EK-15'te yer alan öğretmen gönüllü katılım formudur. Öğrenciler, veliler ve Sosyal Bilgiler öğretmeninden imzalı formlar alındıktan sonra önce pilot uygulama ardından da denel işlem gerçekleştirilmiştir. Denel işlem sürecinde dikkat edilen birincil etik kural, sağlık konusu olmuştur. Denel süreç boyunca katılımcıların hijyeni öncelikli konu olarak gözetilmiş ve Covid19 salgını kapsamında ön görülen tedbirler eksiksiz olarak uygulanmıştır. Araştırmacı, Hayat Eve Sığar (HES) kodu edinmiş ve araştırma süreci boyunca kullanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcılara etik kurallar kapsamında kod isim verilmiş, gerçek isimleri gizlenmiştir. Ayrıca araştırmanın yapıldığı okulun ismi de etik kurallara bağlılığın gereği olarak gizli tutulmuştur. Öte yandan araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği için ölçeği geliştiren araştırmacılardan kullanım izni alınmıştır. Adı geçen ölçeğin güvenilirlik çalışması yapılırken, ölçeğin kişisel bilgiler bölümüne katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu seçeneği eklenmiş ve öncelikle bu bölümün işaretlenmesine ilişkin açıklamada bulunulmuştur.

Araştırmanın veri toplama ve çözümleme süreçlerinde verilere sadık kalma ilkesi gözetilmiş, gerçeğe uygun olmayan ifadelerden kaçınılmıştır. Ayrıca yayımlanmış eserlere yapılan atıflar, sayfa numarasıyla birlikte belirtilmiş ve kaynakçada sunulmuştur.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Söz konusu bulgular, veri çözümleme sürecinde izlenen adımlara bağlı olarak aşamalar halinde sunulmuştur. Öncelikle araştırmanın denel işlemi öncesinde ve sonrasında uygulanan testlere ilişkin bulgular, ardından denel işlem kapsamında ulaşılan sonuçları derinlemesine araştırmak amacıyla toplanan niteliksel veriler yorumlanarak ortaya konmuştur. İzlenen adımlar kapsamında öncelikle deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına uygulanan bağımsız örneklemeler için t testinin sonuçlarına ilişkin bulgular sunulmuştur. Sonrasında araştırmanın “6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, PDÖ’nün uygulandığı deney grubu ile PDÖ’nün uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin girişimcilik düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” hipotezini test etmek amacıyla uygulanan KMA testinin bulgularına yer verilmiştir. Daha sonra denel işlem sürecinde; yapılandırılmamış gözlem, anekdot, araştırmacı günlüğü ve kontrol listeleri ile toplanan verilerden ulaşılan bulgular ile denel işlem sürecinin bitiminde deney grubundaki gönüllü öğrenciler ve Sosyal Bilgiler öğretmeni ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular bütünleştirilerek sunulmuştur.

4.1. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğinden Elde Edilen Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Denel işlem öncesinde deney ve kontrol gruplarına ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği aracılığıyla ön test uygulanmıştır. Ön testten elde edilen puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.1’de verilmiştir:

Tablo 4.1. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	21	98.95	9.437
Kontrol	20	101.45	11.628

Tablo 4.1’e bakıldığında PDÖ yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının ortalamasının 98.95, standart sapmasının ise 9.437 olduğu görülmektedir. PDÖ yaklaşımının uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin ise ortaokul

öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının ortalamasının 101.45, standart sapmasının ise 11.628 olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarından denel işlem sonunda ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği aracılığıyla toplanacak son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için grupların söz konusu ölçekten aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmaması gerekmektedir. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını görmek için grupların puanları arasında bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Söz konusu testi kullanmanın ön koşullarının sağlanması amacıyla öncelikle puanların normallik dağılımı test edilmiştir. Bu kapsamda puanların basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk testi sonuçlarına bakılmıştır. Ulaşılan sonuçlar Tablo 4.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.2. Deney ve kontrol gruplarına ait ön test puanlarının normallik testi sonuçları

Grup	Shapiro-Wilk		Çarpıklık	Basıklık
	Sd	p		
Deney	21	.650	-.242	-.639
Kontrol	20	.483	.251	-.792

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere, Shapiro-Wilk testinde deney grubunun ön test puanlarına yönelik p değeri, .650; kontrol grubununki ise .483 çıkmıştır. Öte yandan deney grubuna ait puanların çarpıklık değeri, -.242; basıklık değeri, -.639 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubu puanlarının ise çarpıklık değeri, .251; basıklık değeri, -.792 olarak bulunmuştur. Shapiro-Wilk testi sonuçlarının .05’ten yüksek olması, aynı zamanda da çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ile 1.5 arasında bulunmuş olması itibarıyla deney ve kontrol gruplarından ön test aracılığıyla elde edilen puanların normal dağılıma sahip olduğu belirlenmiştir.

Ön test puanlarının dağılımının normal olduğu belirlendikten sonra bağımsız örneklem için t testinin bir diğer ön koşulu olan homojenlik testi uygulanmıştır. Bu kapsamda Levene homojenlik testinden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına ilişkin homojenlik testi sonuçları, Tablo 4.3’te görülmektedir:

Tablo 4.3. Deney ve kontrol gruplarına ait ön test puanlarının homojenlik testi sonuçları

Levene İstatistiği	sd1	sd2	p
1,179	1	39	.284

Tablo 4.3'e bakıldığında deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına uygulanan homojenlik testi sonucunda p değerinin .284 olduğu görülmektedir. Söz konusu değerin .05'ten büyük çıkmış olduğu göz önünde bulundurularak gruplara ait verilerin homojen dağıldığı belirlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarına ait ön test verilerinin normal dağıldığı ve varyanslarının homojen olduğu belirlendikten sonra söz konusu grupların ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için bağımsız örneklem için t testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test verilerine uygulanan t testinin sonuçları Tablo 4.4'te sunulmuştur:

Tablo 4.4. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testinin sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Deney	21	98.95	9.43	39	.757	.454
Kontrol	20	101.45	11.62			

Tablo 4.4'e bakıldığında deney grubundaki öğrencilerin ön testten aldıkları toplam puan ortalamasının ($\bar{X}$) 98.95; kontrol grubundaki öğrencilerin toplam puan ortalamasının ise 101.45 olduğu görülmektedir. Öte yandan gruplara uygulanan t testi sonucunda serbestlik derecesi 39, t değeri .757 ve p değeri .454 olarak belirlenmiştir. Söz konusu değerler kapsamında deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasında ($t_{(39)}=.757$; $p=.454 > .05$) anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Aynı zamanda deney ve kontrol gruplarına ait sonuçların benzer olduğu ve bu kapsamda grupların girişimcilik düzeylerinin benzer olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgu, PDÖ uygulaması öncesinde grupların girişimcilik düzeylerinin farklılaşmadığını ortaya koymuştur.

4.2. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeğinden Elden Edilen Ön Test-Son Test Puanlarına Uygulanan KMA Testine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Denel işlem sonrasında deney ve kontrol gruplarına ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği aracılığıyla son test uygulanmıştır. Son testten elde edilen puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.5'te verilmiştir:

Tablo 4.5. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
Deney	21	105.95	9.887
Kontrol	20	101.05	10.308

Tablo 4.5 incelendiğinde, PDÖ yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları son test puanlarının ortalamasının 105.95, standart sapmasının ise 9.887 olduğu görülmektedir. PDÖ yaklaşımının uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları son test puanlarının ortalamasının 101.05, standart sapmasının ise 10.308 olduğu görülmektedir.

KMA testi uygulanmadan önce son test verilerinin söz konusu testin ön koşullarını sağlayıp sağlamadığının araştırılması amacıyla birtakım işlemler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda öncelikle deney ve kontrol gruplarına ait puanların normallik dağılımına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının normallik dağılımı Tablo 4.6’da gösterilmiştir:

Tablo 4.6. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ait normallik testi sonuçları

Grup	Shapiro-Wilk		Çarpıklık	Basıklık
	Sd	p		
Deney	21	.168	.277	-.724
Kontrol	20	.591	.513	.430

Tablo 4.6 incelendiğinde; Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre deney grubuna ait son test puanlarının p değerinin .168; kontrol grubuna ait son test puanlarının p değerinin ise .591 olduğu görülmektedir. Diğer taraftan deney grubuna ait çarpıklık değerinin .277; basıklık değerinin ise -.724 olarak, kontrol grubuna ait çarpıklık değerinin .513; basıklık değerinin ise .430 olarak hesaplandığı görülmektedir. Shapiro-Wilk testi sonucunda p değerinin .05’ten büyük çıkmış olmasına ve çarpıklık, basıklık değerlerinin -1.5 ile 1.5 arasında yer almasına bağlı olarak deney ve kontrol gruplarına ait son test puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Normallik testinin ardından son test puanlarının varyans homojenliği test edilmiştir. Bu kapsamda son test puanlarına Levene homojenlik testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının homojenlik testi sonuçları Tablo 4.7’de gösterilmiştir:

Tablo 4.7. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ait homojenlik testi sonuçları

Levene İstatistiği	sd1	sd2	p
.103	1	39	.751

Tablo 4.7'ye bakıldığında deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ait homojenlik testi sonucuna göre p değerinin .751 olduğu, bir başka deyişle .05'ten büyük çıkmış olduğu görülmektedir. Söz konusu değer kapsamında deney ve kontrol gruplarına ait son test puanlarının varyanslarının eşit olduğu belirlenmiştir.

Sonraki adımda KMA testinin bir başka ön koşulu olan ölçüm gruplarının ikili kombinasyonları için grupların kovaryanslarının eşit olup olmadığı durumu araştırılmıştır. Bu kapsamda KMA testi sırasında Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği testinin sonucuna bakılmıştır. Söz konusu testin sonuçları Tablo 4.8'de gösterilmiştir:

Tablo 4.8. Deney ve kontrol gruplarının kovaryans matrislerinin eşitliği testi sonuçları

M	F	sd1	sd2	p
1.346	.424	3	298395.318	.736

Tablo 4.8'e bakıldığında deney ve kontrol gruplarının Kovaryans Matrislerinin Eşitliği testine ait p değerinin .736 olduğu belirlenmiştir. p değerinin .05'ten büyük çıkmasına bağlı olarak deney ve kontrol gruplarının kovaryans matrislerinin eşit olduğu ortaya konmuştur.

Araştırmanın bağımlı değişkenine ait verilerin deney ve kontrol grupları açısından normal dağılmasına, varyanslarının eşit olmasına ve grupların kovaryans matrislerinin eşit bulunmasına bağlı olarak araştırmanın "6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, PDÖ'nün uygulandığı deney grubu ile PDÖ'nün uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin girişimcilik düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır." hipotezini test etmek için KMA testi uygulanmıştır. KMA testine ilişkin sonuçlar Tablo 4.9'da gösterilmiştir:

Tablo 4.9. Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanlarına yönelik KMA testi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	η^2	Gözlemlenen güç
Gruplar arası	3866.512	40					
Grup (Deney/kontrol)	14.810	1	14.810	.150	.701	.004	.67
Hata	3851.702	39	98.762				

Tablo 4.9. (Devam) *Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanlarına yönelik KMA testi sonuçları*

Gruplar İçi	1123.99	41					
Ölçüm (Öntest-Sontest)	223.112	1	223.112	14.025	.001	.265	.955
Grup*Ölçüm	280.478	1	280.478	17.632	.000	.311	.984
Hata	620.400	39	15.908				
Toplam	4990.502	81					

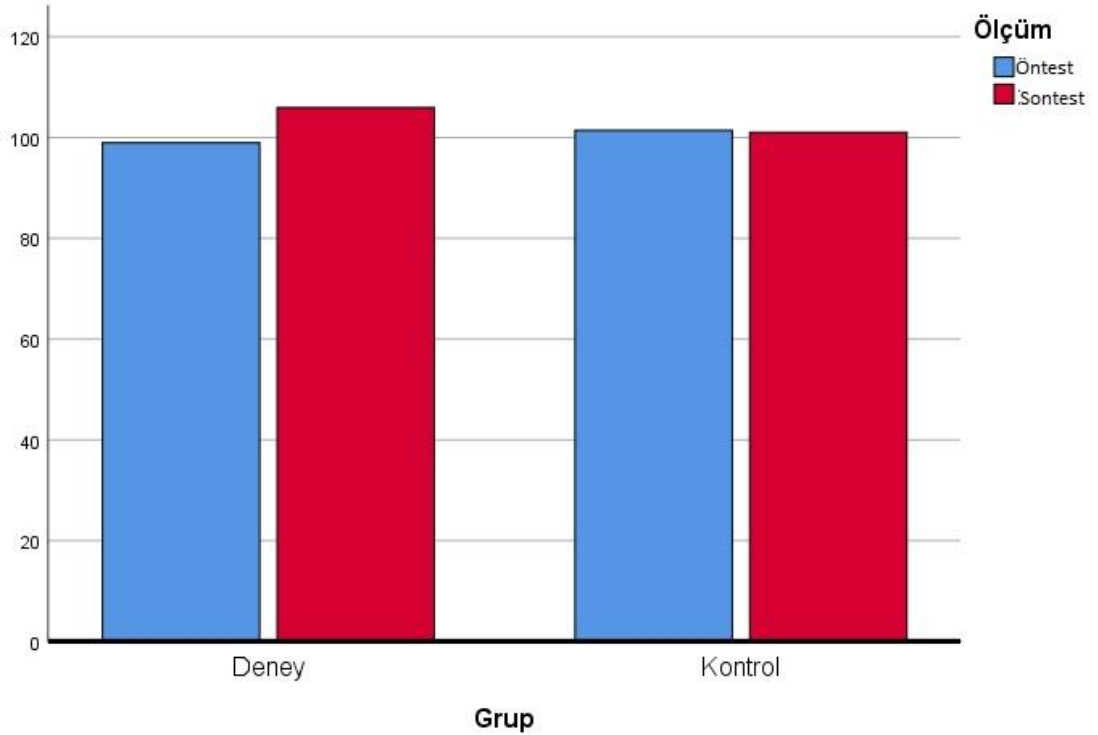
Tablo 4.9’da görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarının ön test-son test toplam puanları üzerinde grup etkisinin anlamsız olduğu ($F_{(1; 39)} = .150$; $p = .701 > .05$) sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda ölçüm ayrımı yapılmaksızın deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamsız olduğu belirlenmiştir. Tablo 4.9’a bakıldığında deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ($F_{(1; 39)} = 14.025$; $p = .001 < .05$) anlaşılmaktadır. Bu sonuç kapsamında grup ayrımı yapılmaksızın öğrencilerin ölçüm puanlarının uygulanan PDÖ yaklaşımına bağlı olarak değiştiği söylenebilir. Tablo 4.9’daki analiz sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının puan ortalamalarının denel işlem öncesinden sonrasına istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği ($F_{(1; 39)} = 17.632$; $p = .000 < .05$) görülmektedir. Bir başka deyişle grup ve ölçüm değişkenlerinin ön test-son test puanları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. KMA testi kapsamında ulaşılan sonuçlara bağlı olarak PDÖ yaklaşımının öğrencilerin girişimcilik düzeyini artırmada etkili olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.9’da ayrıca etki büyüklüğünü ifade eden kısmi eta kare (η^2) sonuçlarına da yer verilmiştir. Kısmi eta kare değerinin .01 ile .06 arasında olması, etki büyüklüğünün düşük; .06 ile .14 arasında olması orta; .14’ten büyük olması ise geniş olduğunu göstermektedir (Cohen, 1988, s.82). Tablo 4.9’da görüldüğü üzere farklı işlem gruplarında olmak (deney-kontrol), ön test-son test puanları arasındaki farklılaşmanın %31’ini açıklamaktadır. Bir başka deyişle yapılan denel işlemin etki büyüklüğünün geniş olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.9’da denel işlemin gücüne de yer verilmiştir. Denel işlemlerde güç analizi, H_0 ve H_1 hipotezlerinin değerlendirilmesine yönelik işlemlerden biridir. Deneyisel araştırmalarda H_0 hipotezinin (yapılan uygulama, etkili değildir hipotezi) reddedilmesi için gücün minimum %80 çıkması beklenmektedir (Christensen vd., 2020, s.298). Tablo 4.9’a bakıldığında gerçekleştirilen denel işlemin gücünün .984

olduğu ve bu kapsamda H_0 hipotezinin %98 oranında reddedildiği görülmektedir. Bu kapsamda PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeyleri üzerindeki etkisini inceleyen bu araştırmanın denel işleminin oldukça güçlü olduğu, bir başka deyişle 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının girişimcilik düzeyinde meydana gelen değişim, Şekil 4.1'de gösterilmiştir:



Şekil 4.1. Deney ve kontrol gruplarının ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarının denel işlem öncesinden sonrasına değişimi

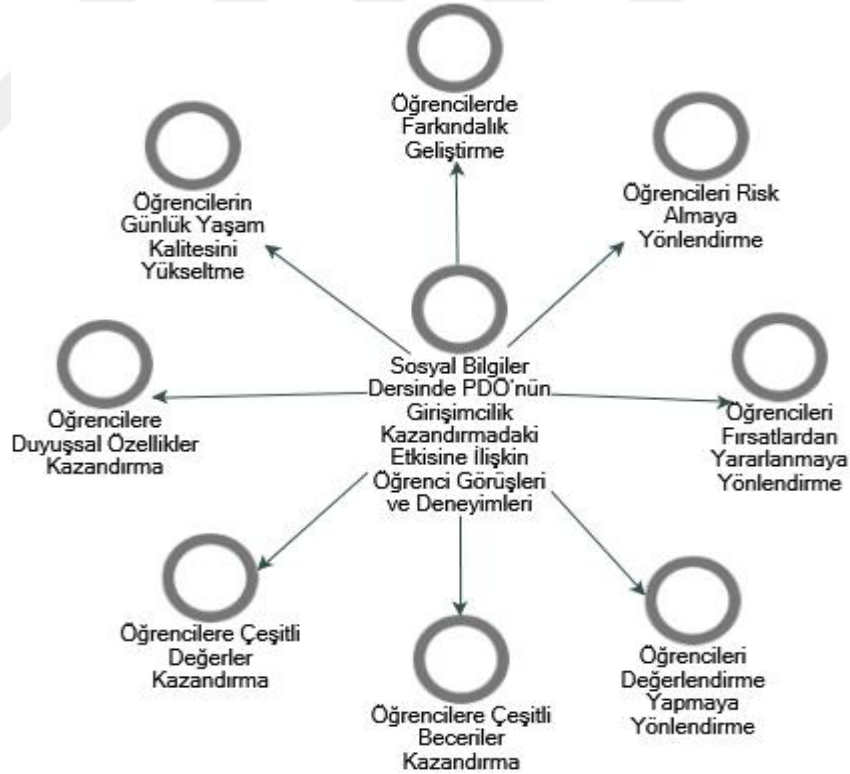
Şekil 4.1'e bakıldığında deney grubunun ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği aracılığıyla toplanan ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öte yandan kontrol grubunun ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği aracılığıyla toplanan ön test puanları ile son test puanları arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Şekil 4.1 kapsamında araştırmada uygulanan denel işlemin 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ulaşılan istatistiksel sonuçların çok boyutlu olarak açıklanması amacıyla denel işlem sırasında ve sonrasında toplanan nitel veriler çözümlenerek kapsamlı bulgulara

ulaşılmıştır. Söz konusu bulgular, Sosyal Bilgiler Dersinde PDÖ'nün Girişimcilik Kazandırmadaki Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Deneyimleri ile Sosyal Bilgiler Dersinde PDÖ'nün Girişimcilik Kazandırmadaki Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Deneyimleri olmak üzere iki tema altında sunulmuştur. Temalar, çözümleme sürecinde oluşturulan alt tema ve kodları kapsayacak biçimde tasarlanmıştır.

4.3. Sosyal Bilgiler Dersinde PDÖ'nün Girişimcilik Kazandırmadaki Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşlerine ve Deneyimlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

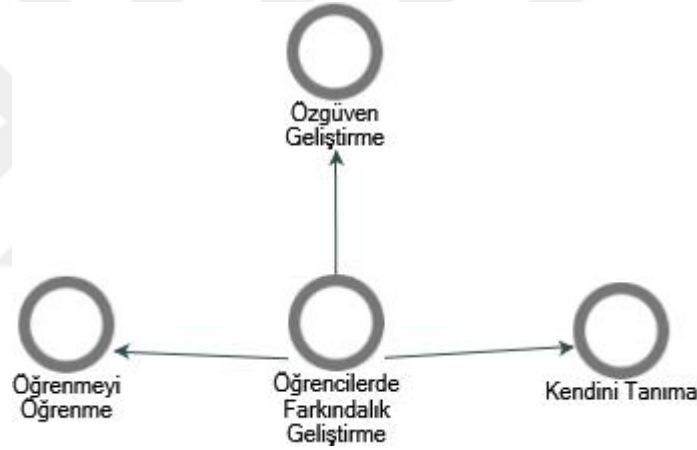
PDÖ'nün girişimcilik kazandırmaya etkisi ile ilgili öğrenci görüşlerinin ve deneyimlerinin ortaya konması amacıyla yapılandırılmamış gözlem, görüşme formu, anekdot kayıt formu ve araştırmacı günlüğü ile toplanan veriler, eş zamanlı olarak çözümlenmiş ve bulgulara ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular, doğrudan alıntılarla desteklenerek açıklanmıştır. Öğrencilerin görüşlerine ve deneyimlerine yönelik bulgular, Şekil 4.2'de gösterilmiştir:



Şekil 4.2. Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün girişimcilik kazandırmadaki etkisine ilişkin öğrenci görüşleri ve deneyimleri

Şekil 4.2’de görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ’nün girişimcilik kazandırmadaki etkisine ilişkin öğrenci görüşleri ve deneyimleri ile ilgili bulgular; öğrencilerde farkındalık geliştirme, öğrencileri risk almaya yönlendirme, öğrencileri fırsatlardan yararlanmaya yönlendirme, öğrencileri değerlendirme yapmaya yönlendirme, öğrencilere çeşitli beceriler kazandırma, öğrencilere çeşitli değerler kazandırma, öğrencilere duyuşsal özellikler kazandırma ve öğrencilerin günlük yaşam kalitesini yükseltme alt temaları kapsamında yer almaktadır. Söz konusu alt temaların her biri, anlatımda akıcılığın sağlanması amacı ile ayrı şekiller kapsamında sunulmuş ve açıklanmıştır.

Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesiyle PDÖ’nün girişimciliğin boyutlarından biri olan farkındalık geliştirme konusunda öğrencilere katkı sağladığına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Söz konusu bulgular, Şekil 4.3’te gösterilmiştir:



Şekil 4.3. Öğrencilerde farkındalık geliştirme

Şekil 4.3’te görüldüğü üzere PDÖ’nün öğrencilerde farkındalık geliştirmedeki katkısına yönelik bulgular; PDÖ’nün özgüven geliştirme, kendini tanıma ve öğrenmeyi öğrenme konularında öğrencilere katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgular, PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin özgüvenini geliştirmeye katkı sağladığını ortaya koymuştur. Örneğin Ayşe, “Bu dersler, benim özgüvenimi geliştirdi. Daha doğrusu bende zaten varmış. Derslerle ortaya çıktı. Ben daha önce sınıfta konuşmaya çekiniyordum. Şimdi artık anladım ki konuşmazsam hiç kimse beni fark etmez.” sözleriyle PDÖ’nün kendisine güvenmeye başlamasına katkı sağladığını ifade etmiştir. Ayşe aynı zamanda “Bize gösterilen problemlerden de anladım ki insanın kendisine güvenmesi lâzım. Bir girişim

yapacaksak kendimize güvenmeliyiz. Yoksa girişim yapamayız.” diyerek girişimci bireyin özgüven sahibi olması gerektiğini de farketmiş olduğunu göstermiştir. Benzer biçimde görüş sunan Nesrin, PDÖ’nün özgüven geliştirmeye katkısını, şu sözlerle dile getirmiştir: “Artık biliyorum ki ya kendine güvenirsin, bir şeyler yaparsın ya da kendine güvensiz olarak yerinde kalırsın. Ben bunu önceden de biliyordum ama sadece içimden biliyordum. Kendime ispat edemiyordum.” Benzer bir görüşe anekdot kayıtlarından birinde rastlanmıştır. Söz konusu anekdot kaydında yer alan ifadeler şöyledir:

Yeni yöntemdeki konuların kahramanları, benim kendime bakıp niye bu kadar çekiniyorsun dememi sağladı. Konulardaki kahramanlar işlere girişiyorlar. Sorunları da oluyor. Biz sınıfta o sorunları çözüyoruz. Hayat böyledir işte. Her zaman sorunlarla karşılaşabiliriz. İnsanın kendine güvenmesi lâzım. Pes etmemesi lâzım. Bu yeni yöntem bana bunu düşündürdü. Kendimin farkında olmama yaradı. Şimdi kendime daha çok inanıyorum, daha çok güveniyorum (Öğrenci Anekdot Kaydı, 05.04.2021).

Anekdot kaydındaki ifadelere bakıldığında, öğrencinin PDÖ yaklaşımı ile yürütülen dersler sayesinde kendisine güvenmesi gerektiğinin farkına vardığı anlaşılmaktadır. PDÖ’nün özgüven kazandırdığına yönelik bir başka görüş, Mehmet tarafından sunulmuştur. Mehmet, “Siz de görüyordunuz ilk zamanlarda sadece ben değil, çoğu arkadaşta biraz özgüven yokluğu vardı. Açık konuşayım bende de vardı. Acaba çözümümüz iyi oldu mu diyorduk. Yavaş yavaş bu ortadan kalktı.” biçimindeki ifadeyle özgüveninde artış olduğunu dile getirmiştir.

Görüşme ve anekdot kayıtlarından sağlanan verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular, PDÖ’nün girişimci bireyin niteliklerinden biri olan özgüven sahibi olmaya katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Öte yandan gözlemler sırasında tutulan kayıtların çözümlenmesiyle ortaya konan bulguların da bu durumu desteklediği görülmüştür. Nitekim PDÖ sürecinde öğrencilerin derslere giderek daha fazla katılım sağladığı, geliştirdikleri çözüm önerilerini okurken daha az heyecanlandıkları ve daha kendinden emin davrandıkları belirlenmiştir. Örneğin uygulama sürecinin ilk derslerinde oldukça utangaç ve güvensiz tavırlar sergileyen bazı öğrencilerin sürecin sonlarına doğru fark edilir biçimde özgüven geliştirdikleri belirlenmiştir.

Bazı öğrencilerin PDÖ’nün sahip oldukları nitelikleri ve gücü fark etmelerine bir başka deyişle kendilerini tanımlarına yardımcı olduğuna ilişkin görüş sahibi oldukları belirlenmiştir. Örneğin Nesrin, “PDÖ ile gruplara lider olabileceğimi fark ettim. Bundan önce böyle bir şey yap deselerdi yapmazdım. Ama PDÖ’de ben de grup lideri oldum. Bunu yapabileceğimi gördüm.” biçimindeki ifadeyle PDÖ’nün

kendisindeki liderlik niteliğini ortaya çıkardığını belirtmiştir. Araştırmanın katılımcıları arasında yer alan Şahin de PDÖ sayesinde çok boyutlu düşünebilme niteliğinin farkına vardığını belirtmiştir. Şahin'in bu konudaki görüşünü yansıttığı açıklaması şöyledir:

Sosyal Bilgiler dersinde normalde bir durum varsa o durumu düşünmek gerek. Sadece o durumu düşünüp sebebini ve sonucunu söylemek gerek. Ama şimdiki Sosyal Bilgiler derslerinde birçok konuyu bir arada düşünmek gerekiyor. Ben de fark ettim ki ben çok konuyu birlikte düşünebiliyorum. Meselâ bir sorunu belirledik. Sonra bu sorun için çözüm hazırlayacağız. Birçok şey düşünmek gerekiyor. Çok şeyi birlikte düşününce güçlü çözüm ortaya çıkarıyoruz.

PDÖ'nün kendisini tanımaya katkı sağlayan bir yaklaşım olduğunu dile getiren öğrencilerden bir diğeri Mustafa olmuştur. Mustafa, PDÖ'nün içsel gücünü fark etmesini sağladığını belirtmiştir. Mustafa, "Bu kadar çok hünerim olduğunu bilmiyordum önceleri. Birçok kez grubu yönettim. Gruptakileri yönlendirerek iyi çözümler geliştirdim. Problem çözme işleriyle içindeki gücü ortaya çıkardım." sözleriyle PDÖ'nün kendisini tanımaya ortam hazırladığını ifade etmiştir. Gökalp ise PDÖ'nün hızlı düşünme niteliğinin farkına varmasını sağladığını, "Problemlere çözüm geliştirme derslerinde seri düşünmek gibi bir yeteneğe sahip olduğumu gördüm. Çünkü çabuk olup problemi görmek ve çözmek gerekiyordu." cümleleriyle dile getirmiştir.

Yapılan gözlemlerden toplanan verilerin çözümlenmesiyle elde edilen bulgular, öğrencilerin ifadelerinin çözümlenmesiyle ulaşılan bulguları desteklemektedir. Öyle ki öğrencilerin grup çalışması yaptıkça sahip oldukları niteliklere ilişkin farkındalıklarının arttığı gözlemlenmiştir.

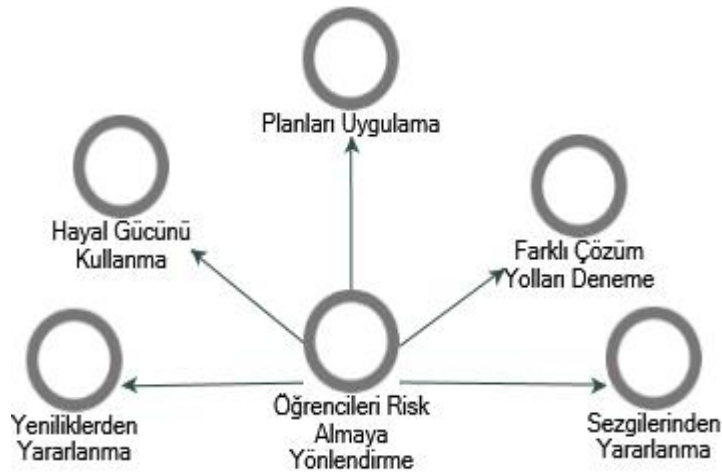
Araştırmada PDÖ'nün öğrencilerin yaşantılar yoluyla öğrenme gerçekleştirmelerinde yararlı bir yaklaşım olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bir başka deyişle PDÖ'nün öğrencilere öğrenmeyi öğrenme kapsamında katkı sağlayan bir yaklaşım olduğu belirlenmiştir. Nitekim Şahin, "Genellikle kendimiz yaptık çoğu şeyi. Ben, tüm öğrendiklerimi hâlâ hatırlıyorum. Kendi kendimize, bir de anlayarak öğrendiğimiz için çok çabuk unutmayız diye düşünüyorum." biçimindeki ifadeyle konuya ilişkin görüşünü ortaya koymuştur. PDÖ'nün öğrenmeyi öğrenme konusunda yararlı bir yaklaşım olduğunu belirten öğrencilerden bir diğeri de Hakan olmuştur. Hakan, "Bu yöntem bizleri ezber yapmaktan kurtardı diyebilirim. Problemleri biz kendimiz yaşadık sanki. Bizlere yaşayarak ve anlayarak öğrenmeyi gösterdi.

Öğrendiklerimizi de unutmuyoruz.” demiştir. Elif ise, “Eski derslerde hocamız anlatıyordu, biz bir şey yapmıyorduk. Sadece dinliyorduk. Yazı da yazıyorduk. Ünite sonunda sorular da çözüyorduk ama bir süre sonra unutuyorduk.” sözleriyle PDÖ yaklaşımının uygulanmasından önceki dersleri değerlendirmiştir. Açıklamasına devam eden Elif, “Sizin yönteminizle yaptığımız derslerde kendi kendimize öğrendiğimiz için her şeyi anlayarak öğreniyorduk. O yüzden ne öğrendiysek benim hâlâ aklımda. Yani unutmadım daha.” diyerek PDÖ’nün kalıcı öğrenmeler sağladığına yönelik düşüncesini belirtmiştir.

PDÖ’nün öğrenmeyi öğrenme konusunda yararlı bir yaklaşım olduğunu ortaya koyan görüşme bulguları ile gözlemlerden elde edilen bulguların birbirini desteklediği görülmüştür. Nitekim öğrenciler, uygulama sürecinde anlamlı yaşantılar gerçekleştirmişlerdir. Bu kapsamda öğrencilerin öğrendiklerinin kalıcı olduğu belirlenmiştir. Öyle ki zaman zaman öğretmenin öğrencilere geçmiş konulara ilişkin sorular sorması istenmiş ve öğrencilerin doğru yanıtlar verdikleri gözlemlenmiştir.

Araştırmada PDÖ’nün özgüven geliştirme, kendini tanıma ve öğrenmeyi öğrenme faktörleri kapsamında öğrencilere yarar sağladığı görülmüştür. Bu bağlamda PDÖ’nün girişimciliğin boyutlarından biri olan farkındalık düzeyinin gelişmesinde öğrencilere katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan verilerin çözümlenmesiyle PDÖ’nün öğrencileri girişimciliğin boyutlarından bir diğeri olan risk alma konusunda yönlendirdiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Sözü edilen bulgular, Şekil 4.4’te gösterilmiştir:



Şekil 4.4. Öğrencileri risk almaya yönlendirme

Şekil 4.4'e bakıldığında PDÖ'nün planları uygulama, farklı çözüm yolları deneme, sezgilerinden yararlanma, yeniliklerden yararlanma ve hayal gücünü kullanma konularında öğrencilere yarar sağladığına ilişkin bulgulara ulaşılmış olduğu görülmektedir. Söz konusu bulgular, girişimci bireyin sahip olması gereken risk alma niteliği kapsamında yer almaktadır.

Araştırmada bazı öğrencilerin PDÖ'nün planları uygulama konusunda kendilerini yönlendirdiğine ilişkin görüş sahibi oldukları belirlenmiştir. Örneğin Mustafa, kendisiyle yapılan görüşmede "Bu dönemde yaptığımız derslerde bir şey fark ettim. Plan kurduysak hayata geçirmemiz lâzım. Yani planlarımızı hayata geçirmekten korkmamalıyız." biçimindeki ifadeyle PDÖ'nün planlarını hayata geçirme konusunda kendisine katkı sağladığını dile getirmiştir. Gökalp ise konuyla ilgili görüşünü "Derslerde planımızı yapıyorduk sonra da uyguluyorduk. Bence hayatta da öyle oluyor. Planımızı yapmalıyız. Sonra da devreye sokmalıyız. Başarısız da olabilir, başarılı da olabilir. Ama korkarsak nasıl olacağını hiç bilemeyiz." sözleriyle ortaya koymuştur. İfadelerden anlaşıldığı üzere öğrenciler, PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler dersi sayesinde planlarını yaşama geçirmekten korkmamaları gerektiğine yönelik bakış açısı geliştirmişlerdir.

Gözlemlerden elde edilen bulgular kapsamında da öğrencilerde söz konusu bakış açısının geliştiği belirlenmiştir. İlk derslerde bazı öğrencilerin geliştirilen çözüm önerilerini okurken tedirgin oldukları ve kabul görmeme endişesi taşıdıkları gözlemlenmiştir. PDÖ'nün öğrenciyi öğrenme sürecinin merkezine alan ve özgür davranabilmesini sağlayan yapısı itibarıyla öğrencilerin süreç içerisinde daha az çekindiği ve geliştirdikleri çözüm önerilerini tedirgin olmadan okudukları gözlemlenmiştir. Bu kapsamda PDÖ'nün öğrencilere girişimciliğin risk alma boyutunun temellerinden biri olan planları uygulama konusunda katkı sağladığı ifade edilebilir.

Bazı öğrencilerin PDÖ'nün kendilerine problemler karşısında farklı çözüm yolları deneme bilinci kazandırdığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Bu öğrencilerden Hakan, "Eskiden bir işin üstesinden gelmek için kendime bir çözüm buluyordum. O çözümü takip ediyordum. Hâlbuki bir işin başka çözümleri de olabilirmiş. Meselâ ben her defada en az iki-üç çözüm buluyordum. Hepsisi de iyiydi." biçimindeki ifadeyle problemlere ilişkin farklı çözüm yollarının uygulanabileceğini fark etmiş olduğunu dile getirmiştir. Hakan'ın ifadelerine bakıldığında problem durumlarına yönelik farklı çözümler üretebileceğini PDÖ yaklaşımının grup çalışması

sayesinde keşfettiği anlaşılmaktadır. Katılımcılar arasında yer alan Sema'nın da benzer görüşe sahip olduğu belirlenmiştir. Sema, “Derslerimizdeki problemler, hep çeşit çeşit yollarla çözülecek şekildeydiler. Yani problemleri hem A yolundan hem de B yolundan çözebilmek mümkün oluyordu. Bunu biraz geç fark ettim ama.” sözleri ile PDÖ yaklaşımının kendisinde farklı çözüm yolları geliştirebileceğine ilişkin farkındalık durumu oluşturduğunu ifade etmiştir. Şahin ise PDÖ'nün kendisini problemlerin çözümünde çeşitli çözüm yolları geliştirmeye yönlendirdiğini aşağıdaki anekdot kaydında ifade etmiştir:

Problemde satış yapan adam, bir yere çakılmış kalmış. Satış yapacağımı zannediyor. Benle arkadaşlarım adamın başka yerlere de gidip satış yapmayı denemesini ya da başka yerlerde de şube açmasını çözüm olarak bulduk. Bence doğru bir yol bulduk. Benim için de iyi oldu. Benim de bir sorunum var. Farklı yollar denemek gerekiyor herhâlde çözmek için. Ben de farklı yollar deneyeceğim (Öğrenci Anekdot Kaydı, 05.04.2021).

Yukarıdaki anekdot kaydındaki ifadelerle bakıldığında öğrencinin grup arkadaşlarıyla birlikte problem durumu için çeşitli çözüm önerileri geliştirdikleri görülmektedir. Öğrencinin aynı zamanda problem durumunu kendi yaşamıyla ilişkilendirdiği ve kendi yaşamındaki problemin çözümünde de PDÖ yaklaşımı ile yürütülen dersteki gibi farklı yollar deneyeceği anlaşılmaktadır.

Gözlem verilerinden ulaşılan bulguların, görüşme ve anekdot bulgularıyla benzer oldukları belirlenmiştir. Buna bağlı olarak PDÖ'nün öğrencilerin sorunlara yönelik farklı çözüm yolları geliştirme durumlarına katkı sağladığı görülmüştür. Bu kapsamda PDÖ'nün girişimciliğin risk alma boyutunun gereklerinden biri olan farklı çözüm yolları deneme konusunda öğrencilere yarar sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamında bazı öğrencilerin PDÖ sayesinde sezgilerinden yararlanarak riskli durumlardan kaçmamak gerektiğine ilişkin bakış açısı geliştirdikleri belirlenmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Ayşe, “Hayatın kendisi risktir. Sokağa çıkarsak ne olur bilemeyiz. Bir şeye giriştiğimizde ne olur bilemeyiz. Bilmediğimiz konularda biraz da kalbimize kulak verip onu dinlemeliyiz.” sözleri ile riskli durumlar karşısında sezgilere güvenilmesi gerektiğine yönelik görüşünü ifade etmiştir. Ayşe, sözlerini “Derslerde hep bunu görüyorduk zaten. Problemlere çözüm yolu bulurken kalbimizi de dinleyerek bir çözüm oluşturuyorduk. Bu mantıklı bir davranış bana göre. İnsan her şeyi bilemez birazcık da kalbine güvenmeli.” biçimde devam ettirerek PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler dersleri sayesinde risk

alırken sezgilerden yararlanılması gerektiğine yönelik görüş geliştirdiğini dile getirmiştir. Benzer ifadelere bir öğrencinin tutmuş olduğu anekdot kaydında rastlanmıştır. Söz konusu kayıta ‘‘Risk almaktan çekinmemeliyiz. Gönümüzden geçenlere bakmalıyız. Gönümüz risk alırken bize yardımcı olur (Öğrenci Anekdor Kaydı, 16.03.2021).’’ biçiminde ifadeler yer almaktadır. Anekdor kaydında yer alan cümlelere bakıldığında öğrencinin risk alırken sezgilerden yararlanılması gerektiğine ilişkin ifadeler kullanmış olduğu görülmektedir. PDÖ’nün kendisine sezgilerinden yararlanma konusunda katkı sağladığını ifade eden bir diğer öğrenci olan Gökalp, ‘‘İnsanın içindeki sese bakması gerekiyor. Derslerde anladım bunu. İçindeki ses her zaman doğru söylemez diyorlar ama bence biraz onu dinlemek gerekiyor. İnsanın içinin sesi de önemli.’’ ifadelerini kullanmıştır.

Görüşme ve anekdot verilerinin ortaya koyduğu bulguların gözlem bulgularını desteklediği belirlenmiştir. Nitekim gözlemler sırasında öğrencilerin çoğunluğunun problem durumlarına çözüm önerisi oluştururken somut verilerden yararlanmanın yanında sezgilerine de güvendikleri görülmüştür. Öyle ki bir öğrenci ile öğretmen arasında bu durumu destekleyen bir diyalog geçmiştir. Söz konusu diyalog, şöyledir:

Öğretmen: Çözümü okudun. Balıkları kapalı çiftlikler yerine deniz üstündeki çiftliklerde yetiştirdik diyelim, ya iri balıkların saldırısına uğrarsak ne olacak?

Öğrenci: Hocam, biz de bunu düşündük. Böyle bir ihtimal var ama eğer önlem alırsak bu ihtimal aza iner.

Öğretmen: Tamamen nasıl ortadan kaldıracabiliriz?

Öğrenci: Hocam bence kesin olarak ortadan kaldıramayız. Her zaman ihtimaller olabilir. Ama o kadar da olsun. Tutacağımız yolda kendimize inanırsak hallederiz. Dünyanın her işinde olmama ihtimali mümkündür (Yapılandırılmamış Gözlem Kaydı, 16.03.2021).

Öğrenci ile öğretmen arasındaki diyalogun içeriğine bakıldığında; öğrencinin önerdiği çözümün birtakım riskler taşıdığının farkında olduğu ancak gerekli önlemler alındıktan sonra risk almaktan korkmamak ve sezgilerinden yararlanmak gerektiğine ilişkin bakış açısına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerden toplanan verilerin ortaya koyduğu bulgular, PDÖ’nün öğrencilere risk alırken sezgilerinden yararlanmak konusunda katkı sağladığını göstermektedir. Sezgilerine güvenmek, girişimci bireyin gerekli durumlarda uyguladığı bir davranıştır. Bu kapsamda PDÖ’nün öğrencilere sezgilerine güvenme davranışı kazandırarak girişimci bireyler olarak yetişmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

Bazı öğrencilerin PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin kendilerine yeniliklerden yararlanmaları gerektiğine yönelik bakış açısı kazandırdığı

görüşünde oldukları belirlenmiştir. Örneğin Elif, “Biz hep böyle yeni bir şeye sıcak bakmıyoruz. Belki diyoruz düşündüğümüz gibi çıkmaz. Belki zarar görürüz. Belki zararlı olabilir ama denemeden bilemeyiz ki. Belki de yararlı olur.” biçimindeki ifadeyle yeniliklerin birtakım riskler taşıdığını ancak yarar sağlayabilmek için yeniliklerden yararlanılması gerektiğini dile getirmiştir. Sözlerine devam eden Elif, “Derslerde hep farklı problemler kullanıyorduk. Farklı problem de yeni problem demektir. Yeni probleme de yeni yollardan giderek yaklaşmak gerekir. Öyle yaptığımızda daha iyi çareler buluyorduk.” diyerek PDÖ’nün kendisine yeniliklerden yararlanması gerektiğine yönelik görüş kazandırdığını ifade etmiştir. Sema ise konuya ilişkin görüşünü şu cümlelerle ortaya koymuştur:

Problem çözücü öğrenme yolu bir yenilik getirdi bize. Bu yol zaten kendisi bir yenilik. Hepimiz bununla güzel öğrendik. Bir çok bilgi aldık. Meselâ iyi bilgi almayabilirdik, zararlı şeyler de olabilirdi. Demek ki yenilikten kaçmamak lâzım. Yeniliğe bakmak ve kontrolünü yapmak lâzım. Yeni bir şeylerde risk olabilir. Ama her şeyde risk olur. Ben kendi adıma yeni şeyleri görmek ve mümkünse onları kullanmak gerektiğine inandım.

Sema’nın ifadelerine bakıldığında PDÖ’yü başlı başına bir yenilik olarak gördüğü ve PDÖ’nün kendisine sağladığı katkılara bağlı olarak yeniliklerden yararlanmak gerektiğine ilişkin görüş geliştirdiği anlaşılmaktadır.

PDÖ’nün uygulama sürecinde yapılan gözlemlerde de öğrencilerin ilk derslerde yenilikleri riskli buldukları ve mesafeli davrandıkları fakat ilerleyen derslerde farklı bilgi kaynaklarına başvurmak ve farklı ifadeler kullanmak gibi yeniliklere başvurdıkları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda PDÖ’nün öğrencilere girişimciliğin risk alma boyutu kapsamında olan yeniliklerden yararlanma davranışını kazandırmada yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu ifade edilebilir.

Birçok öğrencinin PDÖ’nün kendilerini hayal gücünü kullanmaya yönlendirdiği konusunda görüş sahibi oldukları belirlenmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Şahin, “Benim anladığım kadarıyla sorun çözerken kendini karşıdakinin yerine koymak lâzım. Bunu hayal edebilirsen sorunu çözersin.” diyerek PDÖ’nün kendisini hayal gücünün kullanmaya yönlendirdiğini ifade etmiştir. Ardından sözlerine “Bu dersler hayal kurarsam başarılı olacağımı anlattı. O yüzden derslerde hep hayal gücümü kullandım, sorunu anladım sonra da çözmeye çalıştım.” biçiminde devam eden Şahin, PDÖ sayesinde hayal gücünü kullanmanın sağladığı yararların farkına vardığını belirtmiştir. Benzer bir görüş de Hakan tarafından belirtilmiştir. Öğrenci, görüşünü ifade ederken “Bizim gördüğümüz problemlerin hepsi hayal gücü kullanmayı

gerektiriyordu. Bir sorun görüyoruz, hayalimizde canlandırmazsak onu nasıl kafamızda tam netleştiririz?’’ biçiminde bir soru sormuş ve ‘‘Tabi ki gözümüzün önüne getirerek anlayabiliriz sorunu. Sorunu anladıktan sonra da yine ne yapsak çözeriz deriz. Sonra da çözeriz.’’ diyerek sormuş olduğu soruyu yanıtlamıştır. Öğrencinin, problem durumunu belirlemede ve çözüm önerileri geliştirmede hayal gücünü kullanmayı güçlü bir etmen olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Görüşmelerde PDÖ’nün hayal gücünü geliştirdiğine yönelik ifadeler kullanan bir diğer öğrenci de Sema olmuştur. Bu öğrenci görüşünü ifade ederken yaşantılarından örnek verme yoluna gitmiş ve PDÖ’nün kendisini hayal gücünü kullanmaya yönlendirdiğini somut bir biçimde dile getirmiştir. Sema’nın bu konudaki ifadeleri şöyledir:

Bir derste Cemil’in yaptığı alışverişi işlemiştik. İlk başta hiç anlamadan dedim ki ortada sorun yok. Ne sorununu bulacağız. Sonra biraz durdum ve dedim ki ben bunu hayal edeyim. Kendi annemle babamla alışverişe gittiğimizi düşündüm. Sonra da sorun olduğunu anladım. İşte böyle düşündüm ve hayal ettim. O zaman anladım. Hayal ettiğim için anladım.

Sema’nın sözlerine bakıldığında PDÖ’nün kendisini hayal gücünü kullanmaya yönelttiğine ilişkin bakış açısı geliştirmiş olduğu anlaşılmaktadır. Bir başka öğrenci, tutmuş olduğu anekdot kaydında PDÖ’nün hayal gücünü geliştirmedeki katkısına ilişkin olarak şu ifadeleri kullanmıştır:

Derslerde fark ettim ki PDÖ insanı hayal kurmaya götürüyor. Hayal kurunca sorunu gözümde canlandırıyorum. Sonra ben olsam ne yapardım diyorum. Hayal gücümü kullanıyorum. Sorunları çözerken hayal gücümde geliyor. PDÖ yaparken tam usta olursam, hayal gücümü de tam kullanabilirim (Öğrenci Anekdot Kaydı, 17.03.2021).

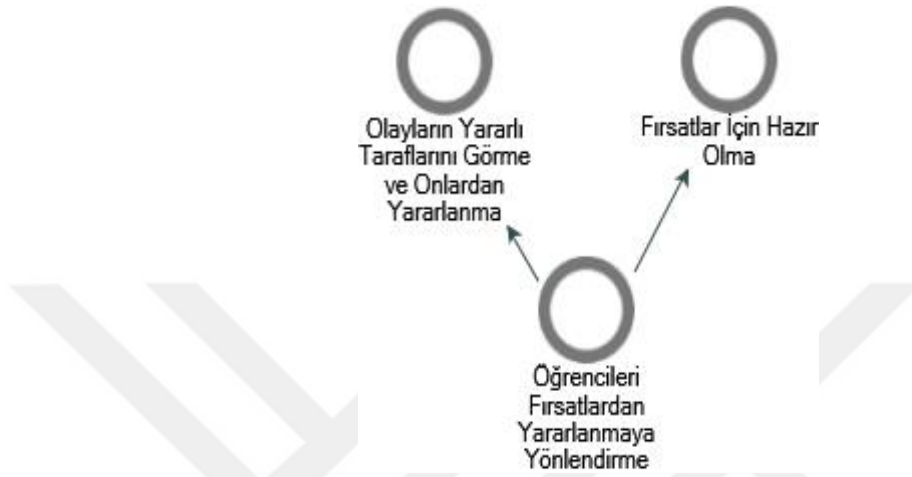
Anekdot kaydındaki ifadelerle bakıldığında öğrencinin PDÖ’yü hayal gücünü geliştiren ve hayal gücünü kullanmaya yönlendiren bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

Yapılan gözlemlerde çoğu öğrencinin problem durumlarını belirlemede ve çözüm önerisi oluşturmada hayal gücünden yararlandıkları belirlenmiştir. Nitekim öğrenciler çözüm önerilerini okurken pek çok defa ‘‘Ben olsaydım öyle yapardım.’’ gibi ifadeler kullanarak kendilerini problem durumunun içerisinde hayal ettiklerini ortaya koymuşlardır. Bu kapsamda PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerde girişimciliğin risk alma boyutunun esaslarından biri olan hayal gücünü kullanma niteliğini geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmada PDÖ’nün girişimci bireyin sahip olması gereken planları uygulama, farklı çözüm yolları deneme, sezgilerden yararlanma, yeniliklerden yararlanma ve

hayal gücünü kullanma konusunda öğrencilere yarar sağladığı ve bu kapsamda girişimcilik düzeylerinin artmasına katkıda bulunduğu belirlenmiştir.

Öte yandan araştırmada PDÖ'nün, girişimciliğin bir başka boyutu olan fırsatları değerlendirmeye yönlendirme konusunda da öğrencilere katkı sağladığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Söz konusu bulgular, Şekil 4.5'te görülmektedir:



Şekil 4.5. Öğrencileri fırsatlardan yararlanmaya yönlendirme

Şekil 4.5'te görüldüğü üzere araştırmada PDÖ'nün öğrencileri olayların yararlı taraflarını görme ve onlardan yararlanma ile fırsatlar için hazır olma kapsamında yönlendirdiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırmada yer alan öğrencilerden bazılarının PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler dersleri sayesinde karşılaştıkları durumların yararlı tarafını görmeyi ve fırsata çevirmeyi öğrendiklerine ilişkin görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Bu öğrencilerden Nesrin, ‘‘Bardağa dolu tarafından bakmak diye bir şey var ya. Bence o her şeyin iyi yönünü görmek değil. Bence her şeyde bir fırsat var demektir. Problem çözerken her durumu yarara çevirebileceğimizi anladım.’’ diyerek PDÖ'nün problem çözme süreçlerinin kendisine fırsatları değerlendirmek konusunda sağladığı katkıyı ifade etmiştir. Görüşünü benzer biçimde sunan Sema, şöyle bir açıklamada bulunmuştur:

Sanırım dersin ilk haftasında ülkedeki rüzgârla güneşten nasıl faydalanabiliriz diye bir konu işlemiştik. Normalde bizim buralarda güneş çok yakıcıdır. Rüzgâr da kışın çok var. Her şeyi uçurur. O konuda anlamıştım ki güneşe yakıcı demek yerine ondan faydalanmak lâzımdır. Aynı şekilde rüzgârdaki da öyle. Yani her şeyde bir fırsat var. Bunu görmek lâzım.

Sema'nın ifadelerinden yaşadığı ilin ikliminin sağlayabileceği yararları fark ettiği ve bundan yararlanılması gerektiğine ilişkin bir görüşe sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bazı öğrencilerin tutmuş olduğu anekdot kayıtlarında da benzer görüşlerin yer aldığı belirlenmiştir. Örneğin bir öğrencinin anekdot kaydında aşağıdaki ifadelerin yer aldığı belirlenmiştir:

Bir kötü durum olsa artık, hemen bu bir problem diyeceğim ve çözüm arayıp bulacağım. Her problemin mutlaka bir yararlı tarafı vardır bence. Derslerdeki konularda da bunu gördük. Gerçekteki problemlerde de bu böyledir bence (Öğrenci Anekdot Kaydı, 07.04.2021).

Görüşme verilerinden ulaşılan bulguların anekdot kayıtları ve gözlem verilerinin çözümlenmesiyle ulaşılan bulguları desteklediği görülmüştür. Nitekim yapılan gözlemlerde öğrencilerin problem durumlarını çözümlerken problem durumlarının faydaya dönüştürülebilecek yönlerini de belirlemeye çalıştıkları görülmüştür. Örneğin bir derste öğrencilere; Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir iplik fabrikasının pamuk ihtiyacını karşılamak için Karadeniz'in ulaşım koşullarından dolayı yüksek bütçe ayırmak zorunda kalan kahramanların yer aldığı bir problem durumu sunulmuştur. Bazı öğrenciler, Karadeniz'in yağışlı iklimi sayesinde bambu ağacının yetiştirilebileceğini ve pamuğun ithal edilmesi yerine bambu ağaçlarından üretililebileceğine yönelik çözüm önerileri sunmuşlardır. Çözümlenen veriler kapsamında PDÖ'nün öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken niteliklerden biri olan durumların yararlı yönlerini görme ve ondan yararlanma konusunda katkı sağlayan bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

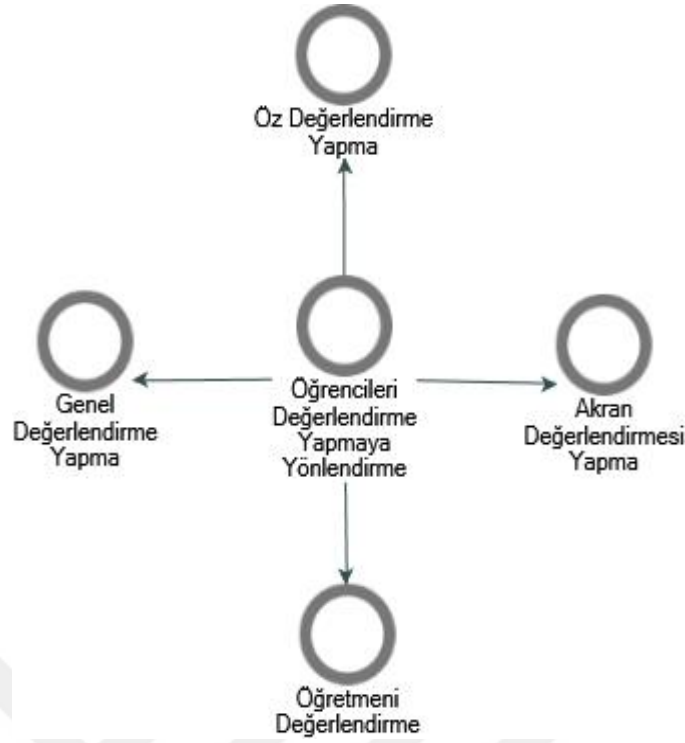
Diğer taraftan bazı öğrencilerin PDÖ'nün kendilerine yeni fırsatlar için hazır olmaları gerektiği bilincini kazandırdığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Sude konuyla ilgili olarak, "İnsanın önüne her zaman fırsatlar çıkar ama insan bazen değerlendirmez. Fırsatlar için her zaman uyanık olmak gerekiyor. Ne zaman fırsat ayağına gelse hemen değerlendireceksin." biçiminde bir ifade kullanmıştır. Sözlerine "Bize sorun gibi görünen şeyler bazen fırsattır. Problem çözümlerinde bunu bol bol gördük. Öyleyse neyin fırsat olduğunu anlamak için her zaman hazır ve uyanık olmak gerekiyor." ifadeleri ile devam eden Sude, görüşünün PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler dersleri sayesinde biçimlendiğini dile getirmiştir. Mehmet ise "Fırsatlar insanın keyfini beklemez. Gördüğümüz yerde hemen kullanmalıyız. Hikâyelerdeki insanların en büyük yanlışı bence fırsattan yararlanmayı bilmemeleriydi. Bu yüzden sorun yaşıyorlardı." sözleri ile derslerde sunulan problem

durumlarının karşılaşılan fırsatlara hazır olmamaktan kaynaklandığının farkında olduğunu göstermiştir.

PDÖ'nün öğrencilere yeni fırsatlar için her an hazır olmak konusunda katkı sağladığı, yapılan gözlemler ile de belirlenmiştir. Öyle ki dersler sırasında öğrencilerin çoğunluğu, problem durumlarının problem senaryolarındaki kahramanların fırsatları değerlendirememesinden kaynaklandığına yönelik ifadeler kullanmışlardır. Örneğin bir derste problem durumunun öğrencilere sunulmasından hemen sonra bir öğrenci, ‘‘Hocam, meslek seçimi için insanın erken davranması gerekir. Neyi istediğini anladığı anda mesleğine karar vermesi gerekir. Yoksa böyle sevmediği mesleği yapmak zorunda kalır (Yapılandırılmamış Gözlem Kaydı, 19.04.2021).’’ diyerek problem senaryosundaki kahramanın meslek seçimiyle ilgili fırsatı zamanında değerlendirmedikten ve bu kapsamda zorluk yaşadığından söz etmiştir. Öğrencilere henüz problemin ne olduğunu belirlemeleri söylenmeden bu değerlendirmenin yapılmış olması, öğrencilerin fırsatların zamanında değerlendirilmesi gerektiğinin farkında olduğunu göstermektedir. Bu kapsamda PDÖ'nün öğrencilere girişimciliğin fırsatları değerlendirme boyutunun esaslarından olan yeni fırsatlar için hazır olma konusunda katkı sağladığı ifade edilebilir.

Araştırma verilerinin çözümlenmesiyle PDÖ'nün girişimci bireyin sahip olması gereken olayların yararlı taraflarını görme ve onlardan yararlanma ile fırsatlar için hazır olma niteliklerini kazandırmada yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu ve bu kapsamda öğrencilerin girişimcilik düzeyinin gelişmesine katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmada ayrıca PDÖ'nün öğrencileri girişimciliğin özelliklerinden biri olan değerlendirme yapmaya yönlendirdiği belirlenmiştir. Bu doğrultudaki bulgular, Şekil 4.6'da gösterilmiştir:



Şekil 4.6. Öğrencileri değerlendirme yapmaya yönlendirme

Şekil 4.6'ya bakıldığında PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencileri öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, öğretmeni değerlendirme ve genel değerlendirme yapmaya yönlendirdiğine ilişkin bulgulara ulaşılmış olduğu görülmektedir.

Araştırmada yer alan bazı katılımcıların PDÖ'yü çok boyutlu değerlendirme özelliği bakımından yararlı bulduğu belirlenmiştir. Söz konusu katılımcılardan biri olan Gökalp, ‘‘İnsanın kendi eksikliğini görmesi ya da iyi yönlerini görmesi için kendi kendini ölçüp tartması çok önemlidir bence. PDÖ’de benim gördüğüm şey, insan bunu yapabiliyor.’’ sözleri ile PDÖ’nün öz değerlendirme konusundaki katkısına değinmiştir. Sözlerine devam eden Gökalp, ‘‘Derslerde birbirimizi de değerlendiriyorduk. Bu da iyi bir şey. Örneğin arkadaşlarım beni değerlendiriyorlardı. Eksikliklerimi söylüyorlardı. İyi yönlerimi de söylüyorlardı. Ben de aynı şekilde.’’ sözleriyle ise PDÖ’nün akran değerlendirmesi konusundaki katkısına ilişkin görüş belirtmiştir. Gökalp ayrıca ‘‘Sadece kendimizi ve arkadaşlarımızı değil, hocamızı da değerlendirdik. Hocamız zaten ilk derslerde söylemişti. Beni de değerlendirin demişti. Biz de değerlendirdik. İyi de oldu bence. Herkes herkesi değerlendirdi.’’ diyerek PDÖ’nün öğretmenin değerlendirilmesine de olanak tanıdığını ve bu kapsamda PDÖ'yü yararlı bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğünü vurgulamıştır. PDÖ’nün

değerlendirme yapma konusundaki katkısına yönelik bir diğer öğrenci görüşü, anekdot kayıtlarından alınmıştır. Söz konusu anekdot kaydında şu ifadelerin yer aldığı görülmüştür:

Problem öğrenmesini kullandığımızdan beri, hocamız kendinizi de değerlendirin, beni de değerlendirin, arkadaşlarınızı da değerlendirin diyor. Ben de bugün iki arkadaşımı değerlendiriyorum. Bugünkü grubumuzda yer alan arkadaşımız bence uyum sorunu yaşadı. Birlikte hareket edemedik. O yüzden de yetiştiremedik. Sürekli hepimizin dikkatini dağıttı. Ben onu uyardım ama dinlemedi. Bence bu hâlini değiştirmelidir. Geçen dersteki grubumuzda yer alan arkadaşımız ise çok faydalı oldu bize. Çok akıllı bir arkadaşımız kendisi. Onu tebrik ediyorum.

Bazı anekdot kayıtlarında öğrencilerin uygulama sürecini genel olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Bu kapsamda ulaşılan bulgular, öğrencilerin süreci girişimci bireyler gibi çok boyutlu olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Örneğin bir öğrencinin anekdot kaydında ‘‘Sosyal Bilgiler dersinde yeni bir eğitim çeşidi denedik. Birçok yönden yenilikler yaşadık. Ortak iş yapmayı öğrendik. Görüşüme göre iyi bir dönem geçirdik. (Öğrenci Anekdot Kaydı, 05.05.2021).’’ ifadelerinin yer aldığı belirlenmiştir. Bu ifadeye bakıldığında öğrencinin PDÖ yaklaşımı ile yürütülen uygulama sürecini genel olarak değerlendirdiği anlaşılmaktadır. Bir başka anekdot kaydında ise aşağıdaki değerlendirmenin yapılmış olduğu belirlenmiştir:

Başarımızda büyük gelişme oldu. Arkadaşlık ilişkilerimizde gelişme oldu. Şimdi derslerde gruplar olarak daha fazla yardımlaşıyoruz. Sorunları belirliyoruz ve hep birlikte çözmeye çalışıyoruz. Hocamızla da ortak çalışıyoruz (Öğrenci Anekdot Kaydı, 05.05.2021).

Çözümlenen görüşme ve anekdot verileri itibarıyla öğrencilerin PDÖ’yü kendilerine çok boyutlu değerlendirme anlayışı kazandırmada yararlı bir öğrenme yaklaşımı olarak gördükleri belirlenmiştir. Yapılan gözlemler sırasında da öğrencilerin değerlendirme yapma konusunda gelişme kaydettikleri görülmüştür. Nitekim bazı öğrencilerin problem durumuna yönelik çözüm önerilerini sunarken kendilerini, arkadaşlarını ya da öğretmeni değerlendirdikleri görülmüştür. Gözlem sırasında bir öğrencinin değerlendirme yapma kapsamında aşağıdaki açıklamayı yaptığı görülmüştür.

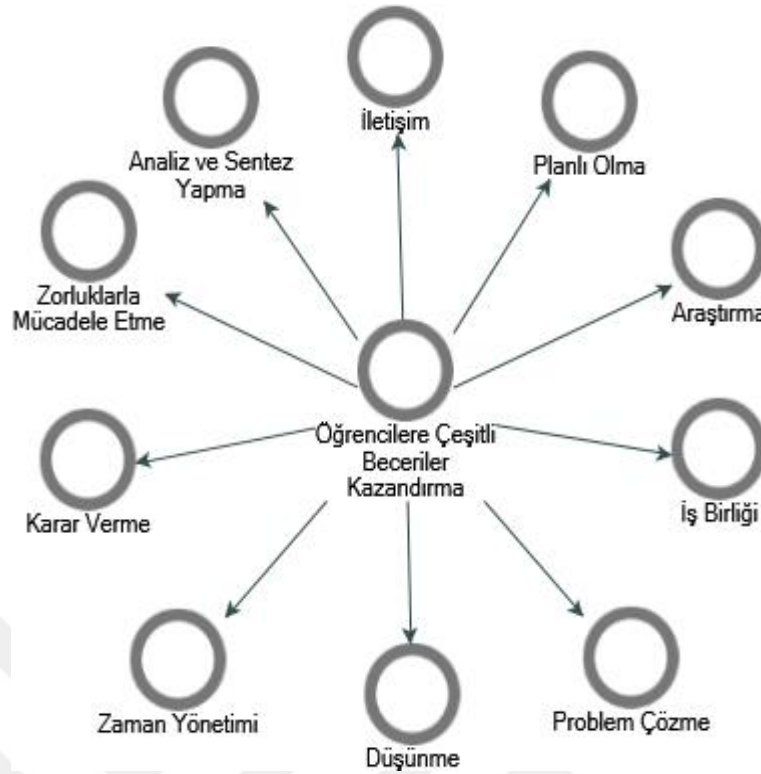
Neredeyse bir ayı geride bıraktık. Bir aydır PDÖ yaparak ders işliyoruz. Bende bazı gelişmeler oldu. Problem çözebilme yeteneğim arttı. Bana sorarsanız diğer kişilerde de gelişme oldu. Birçok arkadaş ilk derslerde ne yapacağını bilmiyordu. Bakakalıyordu. Şimdi takır takır hemen problem çözücülük işi yapıyorlar. Herkes ustalaştı (Yapılandırılmamış Gözlem Kaydı, 29.03.2021).

Öğrencinin yapmış olduğu açıklamaya bakıldığında süreç odaklı değerlendirme yapmış olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencinin aynı zamanda hem öz değerlendirme hem de akran değerlendirmesi yapmış olduğu görülmektedir. Öte yandan öğrencinin “ilk derslerde” ve “şimdi” ifadelerini kullanmış olması, karşılaştırma yapmış olduğu göstermektedir. Bu bağlamda öğrencinin bir girişimci gibi değerlendirme yapmanın esaslarının farkında olduğu da söylenebilir.

Gözlemler sırasında bir başka öğrencinin ise öğretmeni değerlendirdiği gözlemlenmiştir. Söz konusu öğrenci, öğretmeni “Hocam, bu PDÖ size de yaradı. Başlarda siz de bizim gibi zorlanıyordunuz. Ben görüyordum (Yapılandırılmamış Gözlem Kaydı, 13.04.2021).” biçimindeki ifadesiyle geçmiş ve şimdiki zaman kapsamında karşılaştırma yaparak değerlendirmiştir.

Değerlendirme yapmak, girişimci bireyin sergilemesi gereken önemli davranışlardan biridir. Nitekim girişimlerde bulunmadan önce ya da girişimler sırasında hem genel değerlendirme hem de özel değerlendirme yapmak, girişimlerin başarıya ulaşmasında etkili olan etmenler arasında yer almaktadır. Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesiyle PDÖ’nün öğrencilere girişimci bireyin niteliklerinden biri olan değerlendirme yapabilme konusunda yarar sağladığı ve bu kapsamda girişimcilik düzeyinin artmasına katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmada PDÖ yaklaşımıyla yürütölen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilere çeşitli beceriler kazandırdığı belirlenmiştir. Bu kapsamdaki bulgular, Şekil 4.7’de görselleştirilmiştir:



Şekil 4.7. Öğrencilere çeşitli beceriler kazandırma

Şekil 4.7’de görüldüğü üzere PDÖ’nün öğrencilere iletişim, planlı olma, araştırma, iş birliği, problem çözme, düşünme, zaman yönetimi, karar verme, zorluklarla mücadele etme, analiz ve sentez yapma becerilerini kazandığına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Sözü edilen becerilerin girişimci bireyin sahip olması gereken nitelikler arasında olmaları itibarıyla PDÖ’nün öğrencilere kazandırdığı beceriler kapsamında girişimcilik düzeylerine katkı sağladığı söylenebilir.

Bazı öğrencilerin PDÖ’nün kendilerine girişimci bireyin sahip olması gereken becerilerden biri olan iletişim becerisini kazandığı görüşüne sahip oldukları belirlenmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Ayşe, “Grup çalışması, aramın iyi olmadığı arkadaşları yakından tanımamı sağladı. Bizi yakınlaştırdı. Aramızdaki iletişimi iyileştirdi.” demiştir. Benzer bir görüş bildiren Nesrin, “Eskiden ... arkadaşım ile hiç anlaşamıyorduk. Çünkü birbirimizi iyi tanımıyorduk. PDÖ yaparak birbirimizi tanıma fırsatı bulduk.” sözleriyle PDÖ’nün öğrencileri kaynaştırdığını ifade etmiştir. Nesrin aynı zamanda “Şimdi ile yakın arkadaş olduk. Çok uyumlu çalışabiliyoruz.” diyerek PDÖ’nün aynı zamanda öğrencilerin uyumlu çalışmasına da katkı sağladığını dile getirmiştir. Bir başka öğrenci ise konuyla ilgili görüşünü, yazmış olduğu anekdot kaydı ile ortaya koymuştur. Söz konusu anekdot kayıt formunda şu ifadelerle

rastlanmıştır: ‘‘Derslerde sıraların şeklini değiştiriyoruz. Öyle olunca da sınıftaki herkesle iletişim kurabiliyoruz. Çünkü birbirimize danışabiliyoruz. Çünkü birbirimizi görüyoruz. İyi iletişim kuruyoruz (Öğrenci Anekdöt Kaydı, 21.03.2021).’’ Öğrencinin tutmuş olduğu kaydın içeriğine bakıldığında, öğrencinin PDÖ’ye uygunluk amacıyla uygulanan oturma biçiminin öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurma olanaklarını artırdığına yönelik görüşe sahip olduğu anlaşılmaktadır.

PDÖ’nün öğrencilerin birbirleriyle iletişimlerini geliştirdiğı, yapılan gözlemlerde de görölmüştür. PDÖ yaklaşımı ile yürütölen derslerde öğrencilerin bilgi edinmek amacıyla hem grup arkadaşlarıyla hem diğör gruptaki öğrencilerle yoğun iletişim içerisinde oldukları gözlemlenmiştir. Öğrenme ortamındaki iletişimin öğrenci ilişkilerini güçlendirdiğı görölmüştür. Nitekim öğrencilerin derslerden sonra bir araya toplanarak problem durumlarıyla ilgili sohbet ettikleri, ortaya koydukları çözüm önerileri konusunda birbirlerini tebrik ettikleri, derslerde bilgi alışverişinde bulunanların ise birbirlerine teşekkür ettikleri gözlemlenmiştir.

Öğrencilerden bazılarının PDÖ’nün öğrenciler ile öğretmen arasındaki iletişimin iyileşmesine de katkı sağladığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Örneğın Mustafa, görüşme sırasında ‘‘Hocamız çok iyi birisi. Onu hepimiz çok seviyoruz ama çok sıcak iletişimimiz yoktu. Şimdiki derslerde hep ona sorular sorduğumuz için aramız çok iyi oldu. O’nu daha da çok sevip iletişimimizi iyileştirdik.’’ cümleleriyle PDÖ’nün bu konudaki katkısına dikkat çekmiştir. Görüşmelerde PDÖ’nün öğretmen öğrenci iletişimini geliştirdiğıne yönelik görüş belirten bir diğör öğrenci de Sema olmuştur. Sema, PDÖ’nün öğretmen öğrenci iletişimine katkısını şu ifadeyle ortaya koymuştur: ‘‘Hocamızla daha yakından bilgi alışverişi yapabiliyoruz bu yöntem sayesinde. Hocamızla bu yüzden daha iyi iletişim kurabiliyoruz. İsteddiğimizde sorular sorabiliyoruz hocamıza.’’

PDÖ’nün öğrenciler ile öğretmen arasındaki iletişimi güçlendirdiğıne yönelik görüşlerin gözlem verilerinden sağlanan bulguları desteklediğı görölmüştür. Nitekim gözlemler sırasında öğrencilerin teneffüslerde öğretmenle problem durumlarıyla ilgili görüşmeye devam ettiğı ve bundan mutluluk duydukları belirlenmiştir. İletişimin girişimcilik için gereken başlıca becerilerden biri olduğu göz önünde bulundurulduğunda PDÖ’nün öğrencilere iletişim becerisi kazandırarak girişimci bireyler olmalarına katkı sağladığı söylenebilir.

Birkaç öğrencinin PDÖ’nün kendilerine girişimci bireyin sahip olması gereken bir diğör beceri olan planlı olmayı kazandırdığı görüşüne sahip oldukları

belirlenmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Şahin, “Problem çözerken insanın planlı hareket etmesi gerekiyor. Öyle gelişigüzel hareket ettiğinizde bir şey çözemezsiniz. Her şeyi planlamak gerekiyor.” diyerek planlı olmanın önemini, PDÖ’nün problem çözme süreciyle ilişkilendirerek vurgulamıştır. Ardından “Ben kendi adıma bu derslerde gördüm bunu. Yani daha önceden de biliyordum biraz ama şimdi tam biliyorum.” ifadelerini kullanarak PDÖ yaklaşımıyla yürütülen derslerin kendisine planlı olma becerisi kapsamında sağladığı katkıyı dile getirmiştir. Benzer bir görüş sunan Ayşe ise bu konuda “Derslerde problem çözerken bazı seviyelere dikkat etmemiz gerekiyordu. Her seviyeyi planlamamız gerekiyordu. İlk başlarda planlamıyorduk ama sonra planlamayı öğrendik.” sözleri ile PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinde planlı olma becerisi kazandığını vurgulamıştır. İfadelerine “İşlediğimiz problemler hep gerçek hayatın içindendi zaten. Plansız iş yapmanın acısını çekiyordu insanlar. Plan yapmadan hareket edersek hiç önümüze ne çıkacağını bilemeyiz.” biçiminde devam eden Ayşe, aynı zamanda PDÖ sayesinde planlı hareket etmenin önemini kavradığını dile getirmiştir.

Yapılan gözlemlerde de öğrencilerin PDÖ’nün aşamalı bir öğrenme yaklaşımı olmasına bağlı olarak planlı hareket etmeyi öğrendikleri belirlenmiştir. Nitekim PDÖ’nün sınıfta uygulanan giriş, geliştirme, sonuç ve değerlendirme aşamaları kapsamında öğrencilerin planlı olma becerisi kazandıkları gözlemlenmiştir. Planlı olmanın girişimci bireyin önemli niteliklerinden biri olduğu göz önünde bulundurulduğunda, PDÖ’nün öğrencilere planlı olma becerisi kazandırarak girişimcilik düzeylerine katkı sağladığı söylenebilir.

PDÖ’nün öğrencilere aynı zamanda girişimcilik kapsamında yer alan araştırma becerisini kazandırdığı belirlenmiştir. Nitekim bazı öğrenciler PDÖ’nün kendilerini farklı bilgi kaynaklarından yararlanmaya yönlendirdiğine yönelik görüş belirtmişlerdir. Bu öğrencilerden biri olan Sema, kendisiyle yapılan görüşmede şu ifadeleri aktarmıştır: “Problemi anladıktan sonra birçok kaynaktan bilgiler alıyorduk. Meselâ İnternette araştırma yapıyorduk. Hocaya sorular soruyorduk. Gruptakilere de sorular soruyorduk. Getirdiğimiz kitaplara da bakıyorduk.” Nesrin de PDÖ’nün farklı kaynaklara baş vurmaya gerektiren yönüne değinmiştir. Nesrin, “Derste akıllı tahtayı çok kullanıyorduk. Onun sayesinde İnternete bağlanabiliyorduk. Zaten biliyorsunuz hep hocamıza sorular soruyorduk. En çok da arkadaşlarımıza sorular soruyorduk.” demiştir. Nesrin, PDÖ kapsamında verilen ev ödevlerini hazırlarken de çeşitli kaynaklardan yararlandığını “Ödev yaparken anne babama ya da abime hep sorular

soruyordum. Bizim evimizde de çok kitap var. Abim üniversite okuyor. Bazen onun kitaplarına bile bakıyordum. Evde de İnternete bakıyordum.” biçimindeki ifadeyle dile getirmiştir. Diğer bir öğrenci olan Hakan, araştırma yaparken oturduğu mahalledeki akranlarından yararlandığını söylemiştir. Hakan’ın ilgili ifadeleri şöyledir: “Herkes sorular soruyorum. Hocama, sınıftakilere, anne babama... En çok da mahalledeki arkadaşlara. Onlar da altıya gidiyor. Yediye gidenler de var. Onlara da soruyorum.” Hakan, tutmuş olduğu anekdot kaydında da belirttiği görüşü destekleyen ifadeler yer vermiştir. Hakan’ın söz konusu anekdot kaydında yer alan ifadeler şöyledir:

Derste verilen ödevi mahalledeki isimli arkadaşların yardımıyla yaptım. Sınıfta yaptığımız gibi bir problem oluşturduk. Sonra iki grup hazırladık. Aynı sınıftaki gibi yaptık. Arkadaşlarımdan çok yararlandım. Onlar da PDÖ’yü öğrenmiş oldular. Onların bilgisiyle benim bilgimi birleştirdince kolayca çözüm bulduk (Öğrenci Anekdot Kaydı, 23.03.2021).

Yapılan gözlemlerde öğrencilerin ilk derslerde yalnızca birbirlerine sorular sorarak bilgi edinmeye çalıştıkları, sonraki derslerde ise farklı bilgi kaynaklarına başvurmaya başladıkları görülmüştür. Öğrencilerin sahip oldukları yazılı kaynakları ve İnterneti etkin biçimde kullandıkları aynı zamanda da birbirleriyle ve öğretmenle fikir alışverişi yaptıkları gözlemlenmiştir. Bu kapsamda öğrencilerle yapılan görüşmelerden ve anekdot kayıtlarından sağlanan verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulguların gözlemlerden sağlanan bulguları desteklediği görülmüştür. Araştırma, girişim sürecinin temel aşamalarından biridir. Bu nedenle girişimde bulunan kişinin araştırma becerisinin gelişmiş olması gerekmektedir. Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesiyle PDÖ’nün öğrencilere araştırma becerisi kazandırarak girişimcilik niteliği kazanmalarını sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Bazı öğrencilerin PDÖ sayesinde iş birliği ve problem çözme becerilerinin geliştiğine ilişkin görüş sundukları belirlenmiştir. Öyle ki görüşülen öğrencilerden biri olan Sude, bu kapsamda aşağıdaki açıklamayı yapmıştır:

Ben PDÖ’nün çok faydası olduğunu düşünüyorum. Bir kere bizim iş birliği yapma hissimizi güçlendirdi. Birbirimizle iş birliği yaptık. Ortaklaşa hareket ederek araştırma yapmayı öğrendik. Sonlara doğru problem çözme konusunda da ilerlemiş olduk. Zaten hep problem çözmeyi öğrendik. Hep birlikte öğrendik.

Öğrencinin açıklamaları incelendiğinde, PDÖ’nün öğrencilere iş birliği ve problem çözme becerilerini kazandığına yönelik görüş belirtmiş olduğu anlaşılmaktadır. Sude’ninkilerle oldukça benzer ifadelerle bir öğrencinin anekdot

kaydında rastlanmıştır. Söz konusu anekdot kaydında ‘‘PDÖ, yararlı bir eğitim çeşidi. Meselâ yararlarını sıralamak gerekirse şöyle sıralayabiliriz. İş birliği yapmayı öğretti, araştırma yaparak problem çözmeyi öğretti (Öğrenci Anekdote Kaydı, 20.04.2021).’’ biçimindeki ifadelerin yer aldığı görülmüştür.

Yapılan gözlemlerde de öğrencilerin iş birliği ve problem çözme becerilerinin geliştiğı belirlenmiştir. Öyle ki öğrencilerin grup çalışması ile iş birliği yapmayı ve problem durumlarına çözüm getirmek için araştırma yapmayı öğrendikleri görülmüştür. Bu kapsamda görüşmelerden ve anekdot kayıtlarından sağlanan bulgular ile gözlem bulgularının örtüştüğü görülmüştür. İş birliği ve problem çözme, çok boyutlu girişimcilik sürecinde girişimci bireyin sahip olması gereken beceriler arasında yer almaktadır. PDÖ’nün söz konusu becerileri kazandırmasına bağılı olarak öğrencilerin girişimci bireyler olarak yetişmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmada PDÖ’nün öğrencilerin düşünme becerisini geliştirdiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Nitekim araştırma katılımcılarından Şahin, PDÖ’nün kendisine eleştirel düşünme becerisi kazandırdığını dile getirmiştir. Şahin’in bu kapsamdaki ifadesi şöyledir:

O kadar zamandır PDÖ ile çalışıyoruz. Eleştirelilik becerisini geliştirdi bende. Sınıfta hocamız sürekli bize eleştirel düşünmelisiniz diyordu. Ben de eleştirel düşündüm. Problem çözerken her şeyin iyi ve kötü yönlerini düşünüyorum. Artık kendimi bir problem çözücü olarak görüyorum.

Öte yandan bir öğrencinin anekdot kaydındaki ifadelerinden ulaşılan bulgular kapsamında PDÖ’nün yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiğine ilişkin görüşe sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrencinin sözü edilen bulguya karşılık gelen ifadesi, ‘‘Problemci öğrenme, benim yaratıcı düşünmemi geliştirdi. Bir problem olduğunda hemen yaratıcı yollar ortaya çıkarabiliyorum artık (Öğrenci Anekdote Kaydı, 06.04.2021).’’ biçimindedir.

Gözlem sürecinde de öğrencilerde düşünme becerisinin geliştiğı görülmüştür. Öyle ki birçok öğrencinin sunulan problem durumlarıyla ilgili olumlu ya da olumsuz düşünceler sundukları, kimi zaman problem durumlarında tutarsız olarak gördükleri noktaları dile getirdikleri kimi zaman da problem durumlarının geliştirilmesi için öneride bulundukları gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin sunulan problem durumları karşısında olabildiğince yaratıcı çözüm önerileri geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Eleştirel düşünme, bir girişimin eksik ya da geliştirilmesi gereken yönlerinin belirlenmesi bakımından önemli bir beceridir. Diğer taraftan yaratıcı düşünme,

girişimlerde karşılaşılan sorunlara ilişkin etkili çözümler geliştirmek ve çok boyutlu girişimlerde başarı sağlamak için sahip olunması gereken bir beceridir. PDÖ'nün öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırdığı düşünüldüğünde, PDÖ'nün öğrencileri girişimci bireyler olarak yetiştirmede yararlı bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Birkaç öğrencinin PDÖ ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinde zaman yönetimi becerisi kazandıklarına ilişkin görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Örneğin Ayşe, bu kapsamdaki görüşünü, "Konular bazen uzun, ders saatleri de kısa oluyordu. Zamanı iyi kullanmak zorunda kalıyorduk. İlk başlarda biraz zorlanıyorduk, acele ediyorduk. Ancak sonralarda her şeyi dersin zamanına sığdırmayı öğrendik." biçiminde olmuştur. Gökalp ise "Benim ilk zamanlarda yaşadığım sıkıntılardan biri çözümü yetiştirmektir. Çok azdı zamanımız çünkü. Elimiz ayağımız birbirine giriyordu. Zamanla alıştım ama tam vaktinde halletmeye başladım işleri." diyerek PDÖ'nün uygulandığı derslerde zaman yönetimi becerisini kazandığını vurgulamıştır.

Gözlem sürecinde de PDÖ yaklaşımı ile yürütülen ilk derslerde öğrencilerin zamanın yetmemesine bağlı olarak çözüm geliştirme konusunda sorunlar yaşadıkları ancak ilerleyen derslerde zamanı etkili kullanmayı öğrendikleri gözlemlenmiştir. Zaman yönetimi, girişimde bulunan bireyler için önemli bir etmendir. Nitekim amaca en kısa sürede ulaşmak için zamanın etkili biçimde kullanılması gerekmektedir. Öğrencilerin PDÖ yaklaşımı ile yürütülen derslerde zaman yönetimi becerisi kazandıkları göz önünde bulundurulduğunda PDÖ'nün öğrencilere girişimcilik kazandırmada yararlı bir yaklaşım olduğu ifade edilebilir.

PDÖ'nün öğrencilere kazandırdığı diğer becerinin karar vermek olduğu belirlenmiştir. Örneğin Elif, "Doğru işler yapmak için mantıklı karar almak lâzımdır. Bu da nasıl davranacağını bilmekle olur. Böyle düşünmeden davranarak olmaz. Derslerde gördük bunu. Hayat da böyledir." biçimindeki ifadesiyle PDÖ ile yürütülen derslerin kendisine karar verme becerisi kazandırdığını dile getirmiştir. Mehmet ise karar verme becerisinin önemini, şu sözlerle dile getirmiştir: "Hocamız hep diyordu ki karar alırken mantığı elden bırakmayın. Sahiden de haklıydı. Evimizde bile kötü karar verdiğimizde sonucu kötü olabiliyor. Kararlarımız çok önemli. İyice öğrendik." Sözlerine devam eden Mehmet, PDÖ'nün kendisine karar verme becerisi kazandırma konusundaki katkısını "Çözüm bulurken kararsız kalmamak ya da doğru karar vermek gerekiyor. Kararsız kaldığımızda hep eksik bir şeyler oluyordu. Yavaş yavaş iyi karar almayı öğrendik." biçimindeki ifadeyle dile getirmiştir.

Yapılan gözlemlerden de benzer bulgulara ulaşılmıştır. Nitekim gözlemler sırasında öğrencilerin giderek etkili kararlar aldıkları ve bu kapsamda mantıklı çözüm önerileri oluşturmaya başladıkları belirlenmiştir. Karar verme, başarılı girişimler bakımından önemli bir beceridir. Buna bağlı olarak PDÖ'nün öğrencilere karar verme becerisi kazandırarak birer girişimci birey olmalarını sağladığı söylenebilir.

Kimi öğrencilerin PDÖ sayesinde başarıma azimlerinin arttığına ve zorluklar karşısında yılmamayı öğrendiklerine yönelik görüş geliştirdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu görüşleri kapsamında PDÖ'nün öğrencilere zorluklarla mücadele etme becerisi kazandırdığı belirlenmiştir. PDÖ yaklaşımının öğrencilerin azmini artırdığına ilişkin görüş sunan Gökalp, kendisiyle yapılan görüşme sırasında “Sınıfta işlediğimiz konularda hep asla vazgeçmememiz gerektiği anlatılıyordu. O okuduğumuz hikâyelerdeki insanlar hiç vazgeçmiyordu. Bu bana ders oldu. Benim de vazgeçmemem gerektiğini öğretti. Azimli olmak gerekiyor hayatta.” biçiminde ifadelerde bulunmuştur. Gökalp, tutmuş olduğu anekdot kaydında ise PDÖ'nün kendisine söz konusu beceriyi kazandırmadaki katkısını şu cümlelerle belirtmiştir:

Problem senaryosunda yer alan adam o kadar soruna rağmen kedisıyla birlikte balık tutacakları yeni bir yer aramaya gidiyor. Sonra da dereyi temizlemeye çalışıyor. Adamdaki azim çok başarılı. Böyle olmak gerekiyor kesinlikle. İnsan böyle olduğunda hiçbir zorluk insanı yıkamaz (Öğrenci Anekdor Kaydı, 06.04.2021).

Gökalp'in tutmuş olduğu anekdot kaydına bakıldığında, öğrencinin PDÖ senaryosunda yer alan kahramanın tutumundan etkilendiği ve onu kendisine rol model olarak aldığı anlaşılmaktadır. Derslerde kullanılan problem senaryolarından etkilenecek zorluklarla mücadele etme becerisi geliştiren bir diğer öğrenci, Sema olmuştur. Sema PDÖ yaklaşımının zorluklarla başa çıkmada kendisini güdülediğini belirtmek amacıyla “Gerçek hayat gibi konular işliyorduk. Yani o konulardaki meseleler herkesin başına gelebilir. Biz kendimiz çözüyorduk o meseleleri. Demek ki bizim başımıza da gelse yine çözebiliriz. Yılmamak gerekiyor öyleyse.” sözlerini kullanmıştır.

Yapılan gözlemlerde de benzer bulgulara ulaşılmıştır. Nitekim öğrencilerin sınıfta öğrendiklerini pekiştirmeleri amacıyla öğretmen tarafından öğrencilere sıklıkla kendi çevrelerine uygun problem durumları belirleyip çözüm üretmelerine ve ürettikleri çözümleri sınıf ortamında okumalarına ilişkin ödevler verilmiştir. Söz konusu ödevlerin okunması sürecinde yapılan gözlemlerden elde edilen bulguların görüşme ve anekdot kayıtlarından ulaşılan bulguları desteklediği görülmüştür.

Zorluklarla mücadele etmek ve yılmamak, girişimci bireylerde olması gereken nitelikler arasındadır. Bu kapsamda PDÖ'nün öğrencilere zorluklarla mücadele etme becerisi kazandırarak öğrencilerin girişimcilik düzeyine katkı sağladığı söylenebilir.

Görüşme yapılan öğrencilerden bazıları, PDÖ'nün kazandırdığı bir başka beceri olarak, analiz ve sentez yapmayı göstermişlerdir. Öyle ki kimi öğrenciler, PDÖ sayesinde ön bilgiler ile yeni bilgiler arasında ilişki kurmayı öğrendiklerini dile getirmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerden Mehmet, bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

PDÖ ile yaptığımız derslerde her şeyi böyle bir arada düşünüyorduk. Zaten hocamız da öyle diyordu. Bize konuyu gösteriyordu ve önce kendiniz tek başınıza anlamaya çalışın diyordu. Biz de bakıyorduk. Bir şeyler söylüyorduk. Bazen doğru çıkıyordu söylediklerimiz. Bazen eksik çıkıyordu. Bazen de yanlış oluyordu. Sonra sağa sola bakıp yeni bilgiler buluyorduk. Sonra eski bilgilerimizle birleştiriyorduk. Yeni bir şeyler ortaya çıkıyordu. Eski bilgilerle yeni bilgiler bir araya gelince tam iyi bilgiler ortaya çıkıyordu.

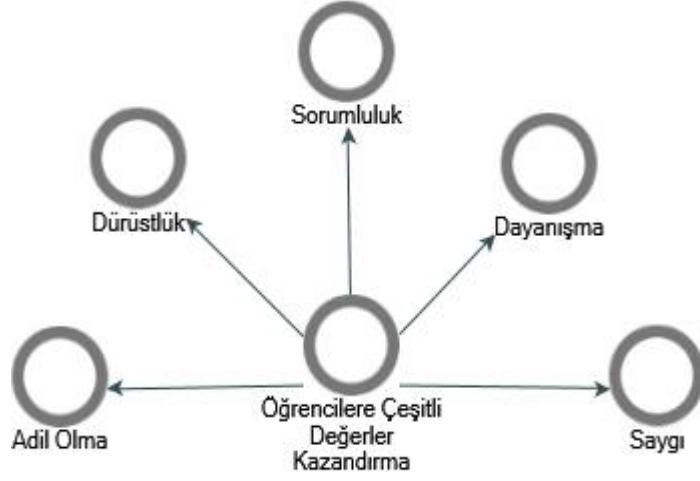
Mehmet'in ifadelerine bakıldığında; Mehmet'in problem çözme sürecinde ön bilgiler ile yeni bilgileri sentezlediği ve sağlanan sentez sayesinde problem durumlarına çözüm yolu bulabildiği anlaşılmaktadır. Benzer görüşe sahip olduğu belirlenen Hakan ise "İlk derslerde eski bilgilerimizle problemleri çözmeye çalışıyorduk. Sonra anladık ki yeni bilgilere de ihtiyacımız var. Sonra yeni bilgiler de öğrenmeye başladık. Ama eski bilgilerimizi unutmadık. Birleştirdik." biçimindeki ifadeyle sahip olduğu bilgileri analiz ettiğine ve ardında ön bilgilerle yeni bilgileri sentezlediğine değinmiştir. Açıklamasına "Problemleri çözmek için mutlaka yeni bilgiler gerekiyor. Zaten eskiden de biraz bilginiz var. Yeni bilgiler de öğreniyorsunuz. Sonra birleştiriyorsunuz. İşte çözümün yolu budur." sözleriyle devam eden Hakan, öğrencilerin PDÖ yaklaşımı sayesinde yeni bilgiler öğrendiklerini ve eski bilgileriyle birleştirerek yeni yapılar ortaya çıkardıklarını ayrıca vurgulamıştır. Mustafa, PDÖ'nün kendisini ön bilgilerini analiz ederek eksik yönlerini belirlemeye yönelttiğine ilişkin görüş belirtmiştir. Mustafa, "Derslerde bilgilerimizin eksik ya da yanlış olabildiğini gördüm. Bazı bilgilere sahibiz ama tam net bilgiler değil. Çözüm bulurken önce bilgilerimizi kontrol etmemiz gerektiğini anladım." diyerek konuyla ilgili bakış açısını ortaya koymuştur. Bir başka öğrenci ise PDÖ'nün analiz ve sentez yapma becerisini geliştirmedeki katkısını, anekdot kayıt formunda dile getirmiştir. Öğrencinin anekdot kayıt formundaki ifadeleri şöyledir:

Rüzgâr ile güneş enerjisinin aynı mekânda elde edilebileceğini bilmiyordum. Rüzgâr için en yüksek yerlere rüzgâr pervaneleri koymak gerekiyor. Tamam bunu biliyordum. Ama hiç aklıma yanına da güneş paneli koyarak yerden tasarruf yapmak gelmemişti. Kendimi işte böyle eleştiriyorum. Demek ki eksik bilgiye sahipmişim. Ya da üstünde düşünmeye zaman ayırmamışım. Bugün bu bilgilerimi geliştirdiğime inanıyorum (Öğrenci Anekdor Kaydı, 10.03.2021).

Yapılan gözlemler sırasında öğrencilerin ilk derslerde yalnızca ön bilgileri ile problem durumlarına çözüm getirmeye çalıştıkları ve bu kapsamda basit çözüm önerilerinde bulundukları gözlemlenmiştir. İlerleyen derslerde ise öğrencilerin araştırma yaparak yeni bilgiler öğrendikleri, ön bilgilerini analiz ettikleri ve yeni bilgileriyle ön bilgilerini sentezleyerek daha kapsamlı çözüm önerileri geliştirdikleri belirlenmiştir. Analiz ve sentez yapmak, etkili girişimlerde bulunmak bakımından önemlidir. Nitekim olay ve durumları çözümleyemeyen, eski ve yeninin yararlı taraflarını bütünleştiremeyen bireylerin başarılı girişimlerde bulunması oldukça zordur. Bu kapsamda PDÖ'nün öğrencilere analiz ve sentez yapma becerisi kazandırarak öğrencilerin girişimci bireyler olmalarını sağladığı söylenebilir.

Görüşmeler ve anekdot kayıtları kapsamındaki verilerden sağlanan bulgulara göre öğrencilerin PDÖ'yü çeşitli beceriler geliştiren bir öğrenme yaklaşımı olarak gördükleri belirlenmiştir. Gözlem sürecinde toplanan verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulguların, görüşme ve anekdot kayıtlarının ortaya koyduğu bulguları desteklediği belirlenmiştir. Nitekim gözlemlerde öğrencilerin etkili iletişim kurmayı, planlı hareket etmeyi, analiz ve sentez yapmayı ve iş birliğine dayalı çalışma yürütmeyi öğrendikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin aynı zamanda araştırma yapmak, problem çözmek ve problem durumlarına karşı eleştirel yaklaşmak, yaratıcı çözümler ortaya koymak, karar vermekten çekinmemek ve zamanı etkili biçimde kullanmak konularında da ilerleme kaydettikleri belirlenmiştir. Ulaşılan bulgular kapsamında PDÖ'nün öğrencilere çeşitli beceriler kazandırarak girişimcilik düzeylerinin artmasına katkı sağladığı ortaya konmuştur.

Araştırmada PDÖ'nün öğrencilere çeşitli değerler kazandırdığına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Sözü edilen bulgular, Şekil 4.8'de gösterilmiştir:



Şekil 4.8. Öğrencilere çeşitli değerler kazandırma

Şekil 4.8'e bakıldığında araştırmada PDÖ'nün öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken sorumluluk, dayanışma, saygı, adil olma ve dürüstlük değerlerini kazandırdığına ilişkin bulgulara ulaşılmış olduğu görülmektedir.

Bazı öğrencilerin PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin kendilerine sorumluluk değerini kazandırdığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Gökalp, konuya ilişkin düşüncesini "Sorumluluk almak bana zor gelmiyor artık. Hatta zevkli geliyor. Çünkü problemlerden korkmuyorum. Çözebilirim diyorum. O yüzden sorumluluk alıyorum." biçiminde dile getirmiştir. Bir diğer öğrenci olan Sema ise "Kendine güvenince sorumluluk korkutucu gelmiyor. Benim de kendime güvenim var. Problem nasıl çözülür artık onu da biliyorum. Sorumluluk alabilirim yani." sözleriyle görüşünü ortaya koymuştur. PDÖ'nün kendisine sorumluluk değeri kazandırdığına ilişkin görüş belirten bir başka öğrenci, tutmuş olduğu anekdot kaydında şu ifadelerle yer vermiştir:

Arkadaşlar önce bana dediler ki eğer bu çözüm doğru bulunmazsa suçlusu sensin. Çözümün doğru olmama ihtimali de vardı. Ama bulduğumuz çözümlerden en iyisi buydu. Arkadaşlara dedim en iyisi bu değil mi? onlar da en iyisi evet dediler ama biraz isteksizdiler. Ben sorumluluğu aldım üstüme. Dedim ki tamam doğru olmazsa ben diyeceğim ki ben ısrar ettim. Sonra arkadaşlar da sorumluluk hepimizin dediler. Hepimiz anlaştık. Sorumluluk ortaktır dedik (Öğrenci Anekdot Kaydı, 29.03.2021).

Anekdot kaydındaki ifadeler, öğrencinin sorumluluk almaktan kaçınmadığını göstermektedir. Öte yandan PDÖ'nün grup çalışması sayesinde grupta yer alan diğer öğrencilerin de anekdot kaydını tutan öğrenciden etkilenmiş oldukları ve ortaya çıkabilecek sonucun sorumluluğunu paylaşmaya karar verdikleri anlaşılmaktadır. Söz konusu anekdot kaydını tutan öğrencinin ilgili derste ki grup arkadaşlarından biri olan

Hakan, kendisiyle yapılan görüşmede yukarıdaki kaydı destekleyen ifadeler kullanmıştır. Hakan'ın bu kapsamdaki ifadeleri şöyledir:

Biz ne yapacağımızı bilemedik önce. İstiyorduk ki tüm sınıf çözümümüzü beğensin. Kararsızdık. arkadaşımız ben sorumluluğu alıyorum dedi. Ama sorumluluğu sadece ona yüklemek istemedik. Sonra hepimiz sorumluluk aldık. Öyle olmalı zaten. Bir şey olacaksa sorumluluktan kaçmamalısın. O şeyi sen yapmışsın. Sonucundan nasıl kaçacaksın?

Konuyla ilgili görüş belirten bir başka öğrenci olan Mehmet, ‘‘Benim için iyi oldu. Başarının da başarısızlığın da sonucu var. Her şeyden insan sorumlu. Bundan kaçmanın iyi olmadığını öğrendim.’’ diyerek PDÖ’nün kendisine bu konudaki katkısını dile getirmiştir. Mehmet, yapılan tercihlerin sonuçlarını kabullenmek konusunda kaydettiği gelişmeyi ise ‘‘Bir konu riskli olduğu için ondan kaçamayız. Kaçmadık. Yaptık. Sonra da ben yapmadım. Ben böyle istemedim diyemeyiz. Ben yapıyorsam, sonucuna da katlanacağım. Sorumlusu benim çünkü.’’ biçimindeki sözlerle dile getirmiştir.

Yapılan gözlemlerde de öğrencilerin PDÖ sayesinde sorumluluk almaktan çekinmemeye başladıkları görülmüştür. Gözlem ve görüşmeden elde edilen bulgular kapsamında PDÖ’nün öğrencilere sorumluluk değeri kazandırdığı anlaşılmaktadır. Sorumluluk alma, girişimci bireyin kişilik özelliklerinden biridir. Bu kapsamda PDÖ’nün öğrencilere sorumluluk değeri kazandırarak girişimcilik düzeylerinin gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Bazı öğrenciler PDÖ’nün kazanımları sayesinde dayanışma değerini kazandıklarına ilişkin görüş belirtmiştir. Örneğin Nesrin, kendisiyle yapılan görüşmede aşağıdaki açıklamayı yapmıştır.

Sorunlarla başa çıkmada kendimi iyi görüyorum. Birçok şey öğrendim derslerde. Şimdi artık başka insanlara da yardım ediyorum. Tavsiyeler veriyorum. Meselâ benim ninem yaşlı. Tekerlekli arabayla onu hareket ettiriyoruz. Onu yatağa yatırmamız çok zor oluyordu. Ben de babama dedim ki bu arabanın arkası bükülseydi nineyi daha kolay yatağa koyabilirdik. Babam beni dinledi. Gitti kaynakçı da arabanın arkasını kestirip bükülebilir şekilde yaptı. Şimdi ninemi daha kolay yatağa koyabiliyoruz. Bizimkilere yardımcı oldum böylece. Ben de insanlardan yardım istiyorum. Tavsiyeler de alıyorum. Böyle hem ben yardım ediyorum hem de yardım alıyorum. Böyle kolaylık oluyor insana.

Yukarıdaki cümlelerden öğrencinin dayanışmanın önemine vurgu yaptığı anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencinin verdiği örnekte PDÖ’ye uygun biçimde öncelikle problem durumunu belirlediği ve uygun bir çözüm ürettiği anlaşılmaktadır. Öğrencinin evlerindeki bir probleme babasıyla ortak hareket ederek bir diğer deyişle

dayanışmayla çözüm getirdiği görülmektedir. PDÖ'nün kendisine dayanışma değeri kazandırdığına ilişkin ifadelerde bulunan bir diğer öğrenci de Sude olmuştur. Sude, "Grup çalışması yaparken ortak hareket etmek gerekiyor. Yani birlikte hareket etmek. Herkes birbirine destek oluyor. Biz hep böyle yapıyorduk. Birlikte hareket ederek güzel çözümler buluyorduk." Bu açıklamadan öğrencinin PDÖ'nün grup çalışması sayesinde arkadaşlarıyla dayanışma içerisinde hareket ettiği ve böylelikle etkili çözümler üretebildiği anlaşılmaktadır.

Yapılan gözlemlerde de öğrencilerin grup arkadaşlarıyla dayanışma içerisinde oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin zaman zaman farklı gruplardaki öğrencilere yardımcı oldukları ya da yardım aldıkları bir başka deyişle diğer gruplardaki öğrenciler ile de dayanışma içerisinde oldukları görülmüştür. Dayanışma, girişimlerin kolaylaşmasını sağlamaktadır. Bu kapsamda PDÖ'nün öğrencilere başarılı girişimler için gerekli olan dayanışma değeri kazandırmada yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu söylenebilir.

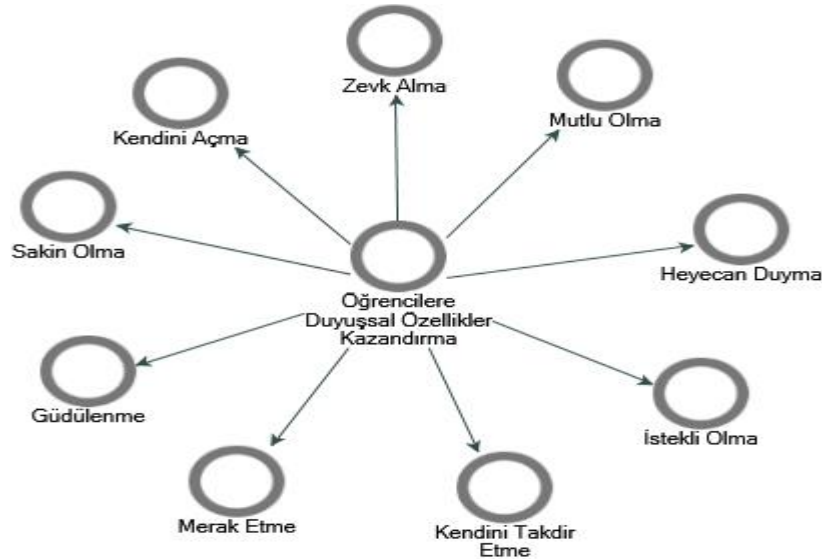
Araştırma sürecindeki gözlemlerde öğrencilerin çoğunluğunun saygı ve adil olma değerlerini kazandığı belirlenmiştir. Nitekim öğretmen, öğrencilerde memnuniyetsizlik oluşmasını engellemek ve her öğrencinin derse aktif biçimde katılmasını sağlamak amacıyla bulunan çözüm yollarını her ders için farklı öğrencilerin okumasını istemiştir. Ancak öğretmenin zaman zaman bu durumun dışına çıkarak iki ders art arda aynı öğrencilerin çözüm yolunu okumasını istediği görülmüştür. Buna karşın öğrenciler, arkadaşlarının haklarına saygı göstermiş ve adil davranarak sıranın kendilerinde olmadığını dile getirmişlerdir. Gözlemlerde öğrencilerin grup çalışması sayesinde birbirlerine saygılı olmayı ve adil davranmayı öğrendikleri belirlenmiştir. Bu kapsamda PDÖ'nün öğrencilere saygı ve adil olma değerlerini kazandırarak erdemli girişimciler olmalarını sağladığı söylenebilir.

Araştırma verilerinin çözümlenmesiyle PDÖ'nün öğrencilerin dürüstlük değerini kazanmalarına katkı sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olduğu belirlenmiştir. Uygulama sürecinde öğrencilere her ders sonunda ödev verilmiştir. Uygulama yapan öğretmen, öğrencilere sıklıkla "Ödevi kendin mi yaptın? Yoksa yardım aldın mı?" türünden sorular sormuştur. İlk derslerde öğrencilerin "Kendim yaptım.", "Yardım almadım." gibi yanıtlar verdikleri görülmüştür. Öğrencilere PDÖ'nün iş birliğine dayalı çalışmayı esas aldığı bilinci kazandırıldıktan sonra ise öğrencilerin açık yüreklilikle aile bireylerinden, yakın evreden ya da arkadaşlarından yardım aldıklarını dile getirdikleri görülmüştür. Örneğin görüşmelerde yer almayan bir öğrenci,

öğretmenin kendisine sorduğu “Kiminle yaptın ödevi?” sorusuna “Bizim binada oturan ... isimli arkadaşımla yaptık. Bir de babası da bize yardım etti.” yanıtını vermiştir. Dürüstlük, girişimci bireyin başarılı olabilmesi için önemli bir değerdir. Girişimci birey, toplumda güvenilen bir kişiliğe sahip olmalıdır. PDÖ’nün öğrencilere dürüstlük değerini kazandığına ilişkin bulgular göz önünde bulundurulduğunda PDÖ’nün dürüst girişimcilerin yetişmesinde yarar sağlayan bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, PDÖ’nün öğrencilere değer kazandırmak konusunda yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğunu göstermiştir. Öyle ki öğrencilerin görüşmeler sırasında yaptıkları açıklamalar ve yapılan gözlemler PDÖ’nün öğrencilere sorumluluk, dayanışma, saygı, adil olma ve dürüstlük değerlerini kazandığını ortaya koymuştur. Ulaşılan bulgular kapsamında PDÖ’nün öğrencilere çeşitli değerler kazandırarak girişimcilik düzeylerinin artmasına katkı sağladığı belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında PDÖ’nün öğrencilere ayrıca çeşitli duyuşsal özellikler kazandığı bulgusuna da ulaşılmıştır. PDÖ’nün öğrencilere duyuşsal özellikler kazandığına ilişkin bulgular, Şekil 4.9’da gösterilmiştir:



Şekil 4.9. Öğrencilere duyuşsal özellikler kazandırma

Şekil 4.9’a bakıldığında PDÖ’nün öğrencilere zevk alma, mutlu olma, heyecan duyma, istekli olma, kendini takdir etme, merak etme, güdülenme, sakin olma ve kendini açma niteliklerini kazandırmış olduğuna ilişkin bulgulara ulaşıldığı

görülmektedir. Söz konusu bulgular, girişimci bireyin sahip olması gereken niteliklerden bazılarına ilişkindir.

Araştırmanın katılımcı grubunda yer alan öğrencilerden bazılarının PDÖ yaklaşımı ile işlenen Sosyal Bilgiler derslerinden zevk aldıkları belirlenmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Şahin, “Bizim sınıfta daha öncesinde genellikle hep hocamız dersi anlatırdı ve biz de öğrenciler olarak dersi sadece dinlerdik. Bu dönemde ise hem ders işledik hem de zevk aldık. Problem çözme sayesinde çok eğlendim derslerde.” sözleri ile PDÖ yaklaşımıyla yürütülen derslerden zevk aldığını dile getirmiştir. PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin zevkli olduğuna yönelik görüş bildiren diğer bir öğrenci de Mustafa olmuştur. Mustafa, konuya ilişkin görüşünü “PDÖ’nün çok güzel bir yöntem olduğunu düşünüyorum. Böyle bir yöntemi keşke daha önceden de kullansaydık. Sosyal Bilgiler dersi çok zevkli olmuştur. Çok eğleniyorduk. Neşeleniyorduk.” biçiminde ifade etmiştir. Öğrencilerin tutmuş olduğu anekdot kayıt formlarında da PDÖ yaklaşımı ile yürütülen derslerin zevkli geçtiğine ilişkin görüşlerin yer aldığı belirlenmiştir. Örneğin bir öğrencinin tutmuş olduğu anekdot kaydında “Artık hep problem çözmeli öğrenme kullanacakmışız. Hepimiz eğlendik. Problem çözmeli öğrenme, bence zevkli. İnsanı derse alıştırıyor (Öğrenci Anekdot Kaydı, 01.03.2021).” biçiminde ifadeler kullanmıştır. Bir başka öğrenci ise “Grup çalışması yapmak çok zevkliymiş. Demek ki konular böyle de işlenebiliyormuş. Hem oynayıp hem ders yapmak gibi oldu. PDÖ sayesinde çok eğlendim (Öğrenci Anekdot Kaydı, 08.03.2021).” biçimindeki anekdot kaydıyla PDÖ yaklaşımıyla yürütülen dersleri zevkli bulduğuna ilişkin görüş sunmuştur.

Gözlemlerden ulaşılan bulgular kapsamında da öğrencilerin PDÖ yaklaşımı ile yürütülen derslerde genellikle eğlendikleri ve derslerden zevk aldıkları belirlenmiştir. Gruplara ayrılan öğrencilerin zaman zaman kendi aralarında problem durumuna uygun basit oyunlar oynadıkları ve bu oyunlar sayesinde dersten daha fazla zevk aldıkları görülmüştür. Yapılan işten zevk almak, bireyin motivasyonunu büyük ölçüde artırmakta ve başarılı olmasını sağlamaktadır. Öğrencilere girişimcilik kazandırmayı amaçlayan bu çalışmada uygulanan PDÖ yaklaşımının öğrencilerin derslerden zevk almasını sağladığı söylenebilir.

Bir öğrencinin anekdot kaydında yer alan ifadeler kapsamında PDÖ ile yürütülen dersleri mutluluk verici olarak gördüğü belirlenmiştir. Bu öğrencinin konu ile ilgili görüşünü yansıtan anekdot kaydı, “PDÖ’lü dersler beni mutlu ediyor. Dersler, eskisi gibi değil. Eskiden dersler renksizdi. Hiç mutlu olmazdım (Öğrenci Anekdot Kaydı,

17.03.2021).’’ biçimindedir. Öğrencinin gözlem sırasındaki davranışları da anekdot kaydında yer alan ifadelerini desteklemektedir. Öyle ki söz konusu anekdot kaydını tutan öğrenci, bir derste grubun belirlediği çözüm önerisini sunduktan sonra öğretmene ‘‘Hocam, bu ders işleme şekli beni çok mutlu ediyor. Lütfen hep böyle ders işleyelim (Yapılandırılmamış Gözlem Kaydı, 05.04.2021).’’ demiştir. Mutlu olmak, girişimleri hedefe ulaştırabilmede önemli bir etkidir. Bu açıdan bakıldığında PDÖ’nün öğrencilerin mutlu olmalarını sağlayarak girişimcilik düzeylerini artırdığı söylenebilir.

Birkaç öğrencinin PDÖ’nün uygulandığı süreçte heyecanlı anlar yaşadıkları belirlenmiştir. Öyle ki öğrencilerden biri, duyduğu heyecanı, tutmuş olduğu anekdot kaydında aşağıdaki ifadelerle dile getirmiştir:

Yeni dersler çok heyecanlı geçiyor. Bu yeni yöntemler beni çok heyecanlandırıyor. Bugün grubumuzdaki arkadaşlarla bilmece çözer gibi problem çözdük. Çok başarılı olduk. Bugünkü problem konusu da çok heyecanlıydı. Hepimiz problemdeki Sütçü Kemal’i gözümüzde canlandırdık. Aslında hepimiz biz olsak ne yaparız diye düşündük. Böyle çok heyecanlıydı. Biz de hikâyenin içine girdik sanki. Dersin en başından en sonuna kadar çok heyecan vericiydi. Her ders böyle heyecanlı geçiyor (Öğrenci Anekdot Kaydı, 29.03.2021).

Yukarıdaki anekdot kaydında yer alan ifadeler kapsamında öğrencinin PDÖ ile yürütülen derslerde heyecan duydukları anlaşılmaktadır. PDÖ’nün uygulandığı derslerin kendisine heyecan yaşattığına ilişkin görüşe sahip bir başka öğrencinin tuttuğu anekdot kayıt formunda şu ifadelere rastlanmıştır: ‘‘PDÖ ile çok heyecanlı gidiyor dersler. Hep benim grubum en başarılı olsun diye uğraşıyorum. Çok heyecanlanıyorum (Öğrenci Anekdot Kaydı, 06.04.2021).’’ Öğrencinin ifadesine bakıldığında PDÖ’nün öğrenciyi heyecanlandırarak başarıya yönlendirdiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin hem grup çalışması yaparken hem de bulunan çözüm yollarını sınıfa okurken heyecan duydukları gözlemlenmiştir. Nitekim bazı öğrencilerin belirlenen çözüm yolunu sınıfa okurken bulundukları grubun diğer üyelerinin öğretmene odaklandığı ve buldukları çözüm yolunu pekiştirmesine dair bir davranışta bulunmasını beklediği görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin yaşadıkları heyecanı ortaya koymuştur. Heyecanlı olma, girişimci bireyin sahip olması gereken niteliklerden biridir. Bu kapsamda PDÖ’nün öğrencilerin heyecan duymalarını sağlayarak girişimcilik düzeylerine katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırma kapsamında bazı öğrencilerin PDÖ sayesinde kendilerini takdir ettiklerine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Örneğin Elif, PDÖ sayesinde kendisini daha değerli hissettiğine ilişkin görüş bildirmiştir. Nitekim öğrenci, ‘‘Ben de gruplarda

çözüm yolu oluşturmak için çalışıyorum. Arkadaşlarla uğraşıyoruz. Çabalıyoruz. Çözüm yolu bulmaya çalışıyoruz. Kendimi bu şekilde işe yarar hissediyorum.” sözleriyle PDÖ’nün kendisinde oluşturduğu bakış açısını yansıtmıştır. Elif’in aynı zamanda araştırmanın ilk haftalarında “Olmuyor.”, “Çözüm bulmak benim işim değil.” gibi söylemlerde bulunduğu, birkaç hafta sonra ise grup arkadaşlarıyla birlikte geliştirdiği çözüm yollarını sınıf arkadaşlarına okuduğu ve bu kapsamda kendisini takdir ettiği gözlemlenmiştir. PDÖ sayesinde kendini takdir eden öğrencilerden biri olan Mehmet, PDÖ’nün kendisini değerli hissettirdiğine yönelik görüş belirtmiştir. Bu kapsamdaki görüşünü “Bence herkes bir şeyler yapabilir. Çünkü herkesin görüşü değerlidir. Herkes bir şeyin ucundan tutarsa sorunlar çözülür. İnsan sorun çözünce kendini ve görüşlerini değerli buluyor.” diyerek ifade eden Mehmet, PDÖ sayesinde kendisini ve görüşlerini daha değerli hissetmeye başladığını ifade etmiştir. Yapılan gözlemlerde Mehmet’in ilk derslerde edilgen bir kişilik sergilediği ancak ilerleyen derslerde daha etkin bir öğrenci olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda Mehmet’in kendisine olan güveninin arttığı ve kendisini daha fazla önemsemeye başladığı görülmüştür. Bireyin kendini takdir etmesi, girişimlerinde başarılı olma düzeyini artırmaktadır. Nitekim kendini takdir etme, bireyin kendisiyle barışık olduğunu ve başarıya odaklanabildiğini göstermektedir. Bu bağlamda PDÖ’nün öğrencilere kendini takdir etme olanağı sunarak başarılı girişimciler olmalarına katkı sağladığı söylenebilir.

PDÖ sürecinin bazı öğrencilerde merak duygusu uyandırdığı belirlenmiştir. Öyle ki görüşme yapılan öğrenciler PDÖ sürecinde yaşadıkları duyuşsal durumlara ilişkin “farklı bir şey” ya da “değişik bir şey” ifadesini kullanmışlardır. Örneğin Elif, bu konudaki görüşünü “Derslerimiz çok farklıydı. Hiç alışık değildik biz böyle ders işlemeye. Problemin ne olduğunu buluyorduk sonra da çözüyorduk. Bu bambaşka bir duyguydu. Sürekli merak içindeydik. Şimdi ne olacak diyorduk.” cümleleriyle belirtmiştir. PDÖ’nün kendisini merak etmeye yönelttiğini düşünen başka bir öğrenci, görüşünü “İşlediğimiz derslerdeki yöntem, bana merak uyandırıcı geliyor. Artık yabancılık çekmiyorum ama hâlâ her yaptığımız farklı gibi geliyor. Ben iyi olduğunu düşünüyorum (Öğrenci Anekdot Kaydı, 23.03.2021).” ifadelerinin yer aldığı anekdot kaydında ortaya koymuştur. Benzer görüşe sahip bir başka öğrenci olan Mehmet ise PDÖ’yü değişik bir öğrenme yaklaşımı biçiminde ifade etmiştir. Mehmet konuya ilişkin şu cümleleri kullanmıştır: “Kaç ay boyunca her şeyi çok değişik yaptık. Her şey çok değişikti. Biz kendimiz de öğretmendik. Hoca da öğretmendi. Hep merak

duyuyorduk. Yani problem çözmek değişti.” Mehmet, PDÖ’nün kendisinde merak duygusu uyandırdığına yönelik görüşünü, tutmuş olduğu anekdot kaydı ile de ortaya koymuştur. Nitekim Mehmet’in “Hayat problemi çözmek, çok değişik bir şey ama ben giderek anlıyorum bu yöntemi. Bu yöntemde merak tavan. Sürekli araştırma yapıp öğrenmek gerekiyor (Öğrenci Anekdot Kaydı, 30.03.2021).” biçimindeki ifadesi, görüşme sırasında yapmış olduğu açıklamaları desteklemektedir. PDÖ’nün kendilerinde merak uyandırdığını açıklayan öğrencilerin görüşlerinin davranış ve tutumlarını desteklediği gözlemlenmiştir. Öyle ki öğrencilerin derslerde zaman zaman şaşkınlıklar yaşadıkları ve merak duydukları, bu durumun derse yönelik motivasyonlarını artırdığı belirlenmiştir. PDÖ’nün girişimci bireylerde olması gereken merak etme durumunu harekete geçirerek öğrencileri araştırmaya ve öğrenmeye yönlendirmesi itibarıyla öğrencilerin girişimcilik düzeylerine katkı sağladığı söylenebilir.

Öğrencilerden bazılarının PDÖ’nün kendilerini derse katılmaya güdülediğini görüşüne sahip oldukları belirlenmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Ayşe, kendisinin PDÖ sayesinde derse daha fazla katıldığını “PDÖ, derslerden zevk almamızı sağladı. Bu yüzden de derslere katılım çok oldu. Eskiden ben derslere çok katılmıyordum ama şimdi katılıyorum. Zevk de alıyorum derslerden” sözleri ile belirtmiştir. Cümlelerine “Biraz da utangaç bir öğrenciyim herhâlde. Arkadaşlar acaba benimle alay eder mi diye korkuyorum. Ama şimdi yok yani derslere katılıyorum. Utangaçlığım çok azaldı.” biçiminde devam eden Ayşe, PDÖ’nün aynı zamanda utangaçlığını yenmesinde de kendisine katkı sağladığını ifade etmiştir. PDÖ’nün öğrencileri derse katılmaya güdülediğine ilişkin bir diğer görüş, Hakan tarafından sunulmuştur. Hakan, “Diğer öğrencilerden bize hiç sıra gelmiyordu eskiden. Bazen çok söz almak istiyordum ama alamıyordum. Ben de artık boş vermiştim. İsteğim de kalmamıştı. Ama bu derslerde herkese katılma hakkı olduğu için yeniden isteğim geldi.” diyerek konuyla ilgili görüşünü ortaya koymuştur. Öte yandan gözlem sürecinde PDÖ’nün öğrencileri derse katılmaya güdülediğini gösteren bir durum yaşanmıştır. Bir ders öncesinde öğrencilerden biri, öğretmenle aşağıdaki konuşmayı yapmıştır.

Hocam eğer izin verirseniz derse başlamadan önce bir şey söylemek istiyorum. Günlük hayata uygun bir problem durumu yazmamız için bize ödev vermiştiniz. Ben de bir problem durumu yazdım. Benim ablam da öğretmen ona da gösterdim. Güzel olduğunu söyledi. Size de göstereyim. Eğer beğenirseniz derste bunu işleyebilir miyiz? (Yapılandırılmamış Gözlem Kaydı, 12.04.2021).

Söz konusu öğrenci, ilk derslerde utangaç ve derse katılım göstermeyen bir kişilik sergilerken süreç içerisinde derse etkin biçimde katılmaya ve dersin içeriğine katkı sağlamaya başlamıştır. PDÖ'nün girişimciliğin önemli etmenlerinden biri olan güdülenme konusunda öğrencileri yönlendirmesine bağlı olarak PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeylerine katkı sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Bazı öğrencilerin PDÖ'nün kendilerinde yeni bilgiler öğrenme ve çalışma isteği uyandırdığına ilişkin bakış açısı geliştirdikleri belirlenmiştir. Problem durumlarına çözüm getirme sürecinde sahip olduğu bilgilerin yetersiz kaldığını ve bu kapsamda farklı bilgilere gereksinim duyduğunu ifade eden Mustafa, yapılan görüşmede konuyla ilgili görüşünü ‘‘Problemlerin çözümünde genellikle bilgilerimiz yetersiz kalıyordu. Problemleri iyi çözemiyorduk o yüzden. Bu durumda yeni bilgiler öğreniyorduk. Problemleri çözebiliyorduk böylece. O yüzden de yeni bilgiler öğrenmek istiyorduk.’’ cümleleri ile dile getirmiştir. Benzer görüşe sahip olan Sude ise ‘‘Problem çözmede bilgi gerekiyor. O yüzden yeni bilgiler öğrenmemiz gerekiyordu. Yeni bilgiler öğrenmek problem çözmeye yaradığı için bizde yeni bilgilere karşı istek oluşuyordu.’’ diyerek PDÖ'nün kendisinde yeni bilgiler öğrenme isteği uyandırdığını belirtmiştir. Mustafa ve Sude'nin ifadelerinden, öğrencilerin ön bilgilerinin yetersizliğinden dolayı yeni bilgiler öğrenme gereksinimi hissettikleri anlaşılmaktadır. Öte yandan öğrencilerin öğrendikleri bilgileri problem durumlarına çözüm getirmede kullandıkları için yeni bilgiler öğrenmeye istekli oldukları görülmektedir. Sude ise PDÖ'nün kendisinde çalışma isteğini uyandırdığını ifade etmiştir. Sude, konuyla ilgili görüşünü ‘‘Benim için bir işi yaparken ilgimi çekmesi önemli. PDÖ ile yaptığım işler, benim hevesimi artırıyor. Sıkılmıyordum. Ben de çalışma isteği yaratıyordu.’’ sözleriyle ortaya koymuştur. PDÖ yaklaşımının kendisinde çalışma isteği uyandırdığına yönelik görüşe sahip bir başka öğrenci, Elif olmuştur. Elif, ‘‘Derslerde sonucu biz bulduğumuz için derslerde çalışma isteğimiz artıyordu. Yani çalışıyorduk, işliyorduk dersi. Her derste öyle olsa hepsinde bol bol çalışırız.’’ diyerek görüşünü belirtmiştir. Uygulama sürecinde öğrencilerin problem durumlarına çözüm üretemedikleri zaman çeşitli bilgi kaynaklarına başvurup bilgi edinmeyi alışkanlık hâline getirdikleri ve çalışmaktan zevk aldıkları gözlemlenmiştir. Öğrenci görüşlerinin ve yapılan gözlemlerin verilerinin çözümlenmesiyle PDÖ'nün öğrencilere girişimciliğin esaslarından olan öğrenme ve çalışma isteği kazandırma konusunda yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerden bazılarının PDÖ'nün günlük olaylar ve durumlar karşısında sakin olmaları bir başka deyişle soğukkanlı davranmaları konusunda kendilerine katkı sağladığı görüşüne sahip oldukları belirlenmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Ayşe, PDÖ'nün kendisine bu kapsamda sağladığı katkıyı, "Mesele çözerken en önemli şey soğukkanlı olmaktır. Heyecan yapılırsa insanın eli ayağı birbirine dolaşır. Bir şey yapamaz. Problem çözme yöntemi bana soğukkanlı olmayı öğretti." sözleriyle ifade etmiştir. Benzer biçimde görüş belirten diğer öğrenci ise Hakan olmuştur. Hakan, konuyla ilgili görüşünü "Diyelim ki başımızda bir konu var. Soğukkanlı olmamız lâzım. Derslerde de öyle yapıyorduk. Soğukkanlı oluyorduk. Önce problemi anlıyorduk. Sonra da araştırma yapıp çözüyorduk." diyerek ortaya koymuştur. Ayşe ile Hakan'ın ifadeleri göz önüne alındığında, öğrencilerin PDÖ yaklaşımının kullanıldığı dersler sayesinde günlük yaşamda karşılaşılan durum ve olaylar karşısında sakin olmaları gerektiğine ilişkin bakış açısı geliştirdikleri anlaşılmaktadır. Yapılan gözlemlerde de öğrencilerin problem çözümünde sakin davranmak gerektiğinin farkına varmış oldukları görülmüştür. Nitekim öğrencilerin ilk derslerdeki telaşlı yapısı, ilerleyen derslerde yerini daha sakin bir yapıya bırakmıştır. Çözümlenen verilerden PDÖ'nün öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken duyuşsal özelliklerden biri olan sakin olma konusunda katkı sağladığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Bazı öğrencilerin PDÖ'nün öğrencilere kendini açma niteliği kazandırdığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerden biri, anekdot kaydında PDÖ'nün bu kapsamdaki katkısını şöyle ifade etmiştir:

PDÖ'nün en güzel tarafı, bizi rahat ettirmesi. Gruplar oluşturuyoruz. Böylece kendimizi rahat hissediyoruz. Ben kendimi rahat hissediyorum kendi adıma. Arkadaşlarım da rahat hissediyor. Ben rahat olunca arkadaşlarla daha çok paylaşımda bulunuyorum. Arkadaşlar da daha çok paylaşım yapıyorlar (Anekdot Kayıt Formu, 22.03.2021).

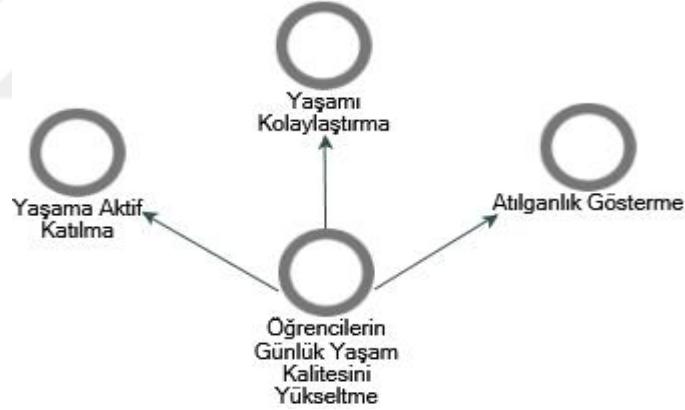
Anekdot kaydındaki ifadelere bakıldığında öğrencinin PDÖ'yü hem kendisine hem de arkadaşlarına rahat ettikleri bir öğrenme ortamı sağlayarak kendini açma niteliği kazandırdığına ilişkin bakış geliştirdiği görülmektedir. Başka bir anekdot kayıt formunda aşağıdaki ifadelere rastlanmıştır:

İnsan herşeyin içinde olunca kendini iyi hissediyor. Derslerde herşeyi görebiliyorum. Bütün herkesi görebiliyorum. Her şey gözümün önünde. Böyle iyi oluyor. Herkesin özünü görebiliyorum. Ben de özümü gösteriyorum. İnsanın düşüncesini gizlemesine gerek kalmıyor (Anekdot, Kayıt Formu, 30.03.2021).

Yukarıdaki veri kapsamında öğrencinin PDÖ sayesinde düşüncelerini açıkça ifade ettiği ve kendini etrafındaki insanlara açmaya başladığı söylenebilir. PDÖ'nün öğrencilere kendini açma niteliği kazandırdığı, yapılan gözlemlerde de belirlenmiştir. Gözlem ve anekdot kayıtlarından ulaşılan bulgular bağlamında PDÖ'nün öğrencilere girişimci bireyin gerekli durumlarda sergilediği niteliklerinden biri olan kendini açmayı kazandırdığı söylenebilir.

Araştırmanın bulguları kapsamında PDÖ'nün öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken çeşitli duyuşsal özellikler kazandırdığı belirlenmiştir. Nitekim öğrencilerin PDÖ yaklaşımı ile yürütülen derslere zevk alarak katıldıkları ve bundan mutlu oldukları, PDÖ etkinliklerinde heyecan duydukları, derslere katılmaya ve çalışmaya yönelik isteklerinin arttığı bulgularına ulaşılmıştır. PDÖ'nün aynı zamanda öğrencileri kendini takdir etmeye, kendini açmaya, meraklı ve sakin olmaya yönlendirdiği ve öğrencileri yaptıkları işe odaklanmaya güdülediği belirlenmiştir.

Araştırmada ayrıca PDÖ'nün öğrencilerin günlük yaşam kalitesini yükselttiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Söz konusu bulgular, Şekil 4.10'da gösterilmiştir:



Şekil 4.10. Öğrencilerin günlük yaşam kalitesini yükseltme

Şekil 4.10'a bakıldığında PDÖ'nün öğrencilere yaşamı kolaylaştırma, yaşama aktif katılma ve atılganlık gösterme konusunda katkı sağlayarak öğrencilerin günlük yaşam kalitesini yükselttiği görülmektedir.

Araştırmada PDÖ'nün öğrencilerin günlük yaşamlarını kolaylaştırarak başarı sağlama düzeylerini yükselttiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Örneğin Hakan, kendisiyle yapılan görüşmede PDÖ'nün sağladığı kazanımları günlük yaşama aktarmakla ilgili "Okulda öğrendiklerimiz evde de sokakta da çok işimize yarıyor. Problem okulda da normal hayatta da aynıdır. Okulda öğrendiklerimizi sokak ve ev

hayatında kullanabiliyoruz.” sözlerini sarf etmiş ve PDÖ’nün günlük yaşamını kolaylaştırdığını “Dışarda karşılaştığım sorunları dersteki gibi çözmeye başladım. Önce sorunu buluyorum sonra da çözmeye çalışıyorum. Oldukça da etkili oluyor. Başarımı yükseltiyor” cümleleriyle ifade etmiştir. Başka bir görüş de Sude tarafından ifade edilmiştir. Sude, “PDÖ normal hayatta da kullanılabilir. Ben normal hayatta sorunlarımı çözmek için kullanıyorum meselâ. Birçok sorunu da çözüyorum. Benim hayattaki başarımı artırdı.” biçimindeki ifadeyle PDÖ’nün günlük yaşamını kolaylaştırarak başarı düzeyini yükselttiğini dile getirmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşmeler aracılığıyla ulaşılan bulguların gözlem bulgularıyla uyumlu olduğu görülmüştür. Nitekim öğretmen zaman zaman öğrencilere günlük yaşamlarında karşılaştıkları problem durumlarını içeren ev ödevi hazırlamalarını ve ödevlerde PDÖ aşamalarından yararlanmalarını istemiştir. Ödevlerini sınıf ortamında okuyan öğrencilerin sorunlarını çözmeye PDÖ yaklaşımını uygun biçimde kullandıkları ve genellikle çözüme ulaştıkları görülmüştür. Bu kapsamda öğrencilerin PDÖ’nün günlük yaşamını kolaylaştırarak günlük yaşama ilişkin girişimlerde başarılı olmalarını sağladığı yönünde görüşe sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın katılımcılarından Mustafa’nın PDÖ sayesinde yaşama daha fazla katılım sağladığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. “Sorun çözme işinde iyi olmaya başladığım için hayata daha çok katılıyorum. Etkinliklere de giriyorum çekinmeden. Çünkü sorun yaşarsam çözerim diyorum kendi kendime.” cümleleriyle görüşünü belirten Mustafa, PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin kendisi günlük yaşamda daha etkin olmaya yönlendirdiğini ve aynı zamanda da çekingenliğini azalttığını ifade etmiştir. Mustafa’ya yönelik sınıf ortamında yapılan gözlemler de öğrencinin görüşmelerde belirttiği görüşünü desteklemektedir. Nitekim Mustafa, yaptığı ödevleri sınıf ortamında okurken, karşılaştığı sorunları çözmeye derste öğrendiklerini uyguladığını ve aynı zamanda okul dışı etkinliklere daha fazla katılmaya başladığını sıklıkla dile getirmiştir. Öğrencinin sunduğu görüş kapsamında PDÖ’nün öğrencinin günlük yaşama katılımını artırarak girişimcilik düzeyinin gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir. Nitekim girişimcilik, günlük yaşama aktif olarak katılmayı ve sosyal olmayı gerektirmektedir.

Bazı öğrencilerin PDÖ sayesinde günlük yaşamda atılganlık gösterdiklerine ilişkin bakış açısı geliştirdikleri görülmüştür. Söz konusu öğrencilerden biri olan Ayşe, “Ben çok çekingen bir insandım derslerde. Ama işte bu derslerde grupça çalışma

yaptık. Öylece çekingenliğimi attım, daha girişken oldum zannediyorum.” diyerek PDÖ’nün grup çalışması sayesinde atılgan bir birey olduğunu ifade etmiştir. Benzer ifadeler kullanan Şahin ise şu cümleleri kurmuştur:

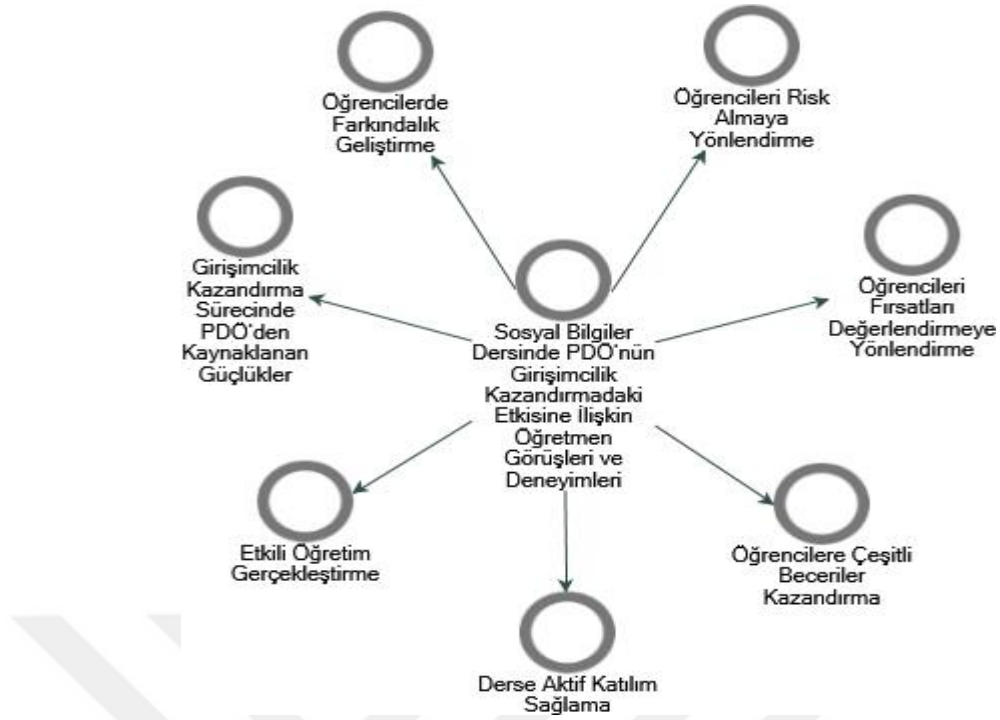
İnsan çoğu zaman düşünüyor. Şimdi bir şey yapsam etraftakiler ne der, ne düşünür diyor.
Ben çok fazla böyle düşünüyorum. Aslında artık biraz öyle düşünmüyorum. Yani bence artık böyle düşünmememin sebebi, birazda problem çözme dersleridir.

Yukarıdaki ifadelere bakıldığında Şahin’in PDÖ’nün uygulandığı Sosyal Bilgiler dersleri sayesinde kendisini etrafındaki kişilerin düşüncelerinden sakınmaktan kurtardığına ilişkin bakış açısı geliştirdiği anlaşılmaktadır. Yapılan gözlemlerde de PDÖ’nün öğrencilere atılgan birer birey olmak konusunda katkı sağladığı belirlenmiştir. Öyle ki PDÖ’nün grup çalışmasına dayanmasına ve her öğrenciye sorumluluk vermesine bağlı olarak öğrencilerin utangaçlık, çekingenlik ve pasiflikten kurtuldukları ve girişken bireyler oldukları görülmüştür. Atılgan olmak, girişken bireyin başlıca özelliklerinden biridir. Nitekim girişimci birey, başkalarının düşüncelerine ve inançlarına başvuran ancak onlara bağlı kalmadan kendi öz benliğini esas alan kişidir. Bu kapsamda PDÖ’nün öğrencilerin atılgan bireyler olarak yetişmesini sağlayarak girişimcilik düzeylerinin gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan bulgular, PDÖ’nün öğrencilerin günlük yaşam kalitesini artırarak girişimcilik düzeylerini yükseltmede yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğunu ortaya koymuştur. Nitekim araştırmada PDÖ’nün öğrencilerin yaşamını kolaylaştırdığı, öğrencilere yaşama aktif katılım sağlamada ve atılganlık göstermede katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

4.4. Sosyal Bilgiler Dersinde PDÖ’nün Girişimcilik Kazandırmadaki Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine ve Deneyimlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

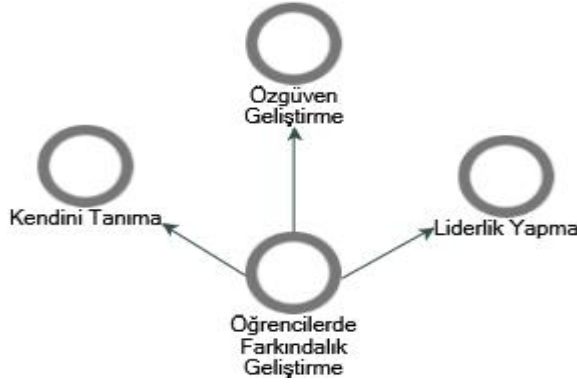
Araştırmada yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenin PDÖ’nün öğrencilere girişimcilik kazandırmadaki etkisine yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin belirlenmesi amacıyla denel işlemin sona ermesinin ardından kendisiyle görüşme yapılmıştır. Söz konusu görüşmeden sağlanan verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular, Şekil 4.11’de gösterilmiştir:



Şekil 4.11. Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün girişimcilik kazandırmadaki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri ve deneyimleri

Şekil 4.11'e bakıldığında Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün girişimcilik kazandırmadaki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerine ve deneyimlerine ilişkin bulguların öğrencilerde farkındalık geliştirme, öğrencileri risk almaya yönlendirme, öğrencileri fırsatları değerlendirmeye yönlendirme, öğrencilere çeşitli beceriler kazandırma, derse aktif katılım sağlama, etkili öğretim gerçekleştirme ve öğrencilere girişimcilik kazandırma sürecinde PDÖ'den kaynaklanan güçlükler olmak üzere yedi alt temayı kapsadığı görülmektedir. Söz konusu alt temalar, anlatımda akıcılığın sağlanması amacı ile ayrı şekiller biçiminde sunulurken açıklanmıştır.

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmeninin PDÖ'yü öğrencilerde girişimciliğin boyutlarından biri olan farkındalık düzeyine katkı sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü belirlenmiştir. Öğretmenin bu kapsamdaki görüşlerinden sağlanan bulgular, Şekil 4.12'de gösterilmiştir:



Şekil 4.12. Öğrencilerde farkındalık geliştirme

Şekil 4.12’de yer alan bulgulardan anlaşılabacağı üzere Sosyal Bilgiler öğretmeni ile yapılan görüşmenin çözümlenmesiyle öğretmenin PDÖ’yü özgüven geliştirme, kendini tanıma ve liderlik yapma konularında öğrencilere katkı sağlayan bir yaklaşım olarak gördüğü belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmenin PDÖ’nün öğrencilerde özgüven gelişimini sağladığı yönünde görüşe sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenin bu bulguyu sağlayan ifadeleri şöyledir:

Bazı öğrencilerim çok çekingen bir yapıya sahipler. Derste konuşturmakta adeta zorlanıyordum. Çekingenlik girişimciliği engeller. PDÖ yöntemini kullanmaya başladığımızdan beri öğrencilerdeki çekingenliğin azaldığını görüyorum. Bunda PDÖ’nün büyük etkisi olduğunu düşünüyorum. Çünkü normal şartlarda öğrenci kendi iç dünyasına çekilebiliyor. Buna pek müdahale etme şansımız yok. Bu süreçte her öğrenci derse katılmaya başladı. Özgüvenleri arttı. Örneğin ve isimli öğrencilerin eski durumunu hatırlıyorsunuz. Şimdiki durumlarını da görüyorsunuz. Arada oldukça fark var. Kendilerine güvenleri arttı. PDÖ’nün öğrencilerdeki çekingenliği ötelemesinden dolayı girişimci çocuklar yetiştirmek için kullanışlı bir yöntem olduğunu söyleyebilirim.

Öğretmenin ifadeleri kapsamında, PDÖ’nün öğrencilerdeki çekingenliği ortadan kaldırarak özgüven geliştirmelerini sağladığı ve bu kapsamda girişimcilik düzeylerine katkı sağladığı söylenebilir.

Öte yandan öğretmene göre PDÖ, öğrencilere kendilerini tanımak konusunda katkı sağlamaktadır. Öğretmen, PDÖ sayesinde öğrencilerin sahip oldukları niteliklerin farkına vardıklarını, ‘‘Çekingen kişiliğe sahip öğrencilerde bile yaptığımız çalışmalar ile çocuklarda cevher olduğunu gördük. Siz de gördünüz. Öğrencilerin kendilerinin farkına varmasında yararlı bir yol izledik.’’ biçimindeki ifadeyle, niteliklerini çevrelerine gösterme eğilimi kazandıklarını ise, ‘‘Aktif öğrenciler, diğer öğrencilere örnek oluyor. Derslerde gruplar arasında fark edilir bir rekabet vardı.

Kendinin farkına varan öğrenci, kendisini göstermeye, ispatlamaya çalışıyordu.” sözleri ile dile getirmiştir. Öğretmen, ayrıca “Özelliklerinin farkında olan öğrenci girişimlerde bulunabilir. PDÖ öğrenciye özelliklerini fark ettirerek, kendini göstermesini sağlıyor gördüğüm kadarıyla.” cümleleriyle PDÖ’nün öğrencilere kendini tanıma olanağı sağlayarak girişimcilik kazandırdığına ilişkin görüş sunmuştur.

Öğretmenin PDÖ’yü liderlik özelliğine sahip öğrencilerin bu özelliğini fark etmesini ve kullanmasını sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü belirlenmiştir. Öğretmen, “Bazı öğrenciler doğuştan liderler ama bunu kullanacak ortam bulamıyorlar. PDÖ’de öğrenci grubu yönlendirebiliyor. Böylelikle sahip olduğu özelliği kullanabiliyor. Kendi öğrencilerimde gördüm.” sözleriyle PDÖ’nün sözü edilen konudaki katkısını dile getirmiştir. Diğer taraftan öğretmen, “Girişimcilik de gerektiğinde liderlik yapabilmeyi gerektirir. Gerektiğinde yönlendirici olmak, yol göstermek gibi...” biçimindeki ifadesiyle ise PDÖ’nün öğrencilerin liderlik özelliğini kullanmalarını sağlayarak girişimcilik düzeylerine katkı sağladığına ilişkin görüşünü belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenin sağladığı verilerin çözümlenmesiyle Sosyal Bilgiler öğretmenin PDÖ’yü öğrencilere özgüven geliştirme, kendini tanıma ve liderlik yapma konuları kapsamında katkı sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü belirlenmiştir. Bu bağlamda PDÖ’nün girişimciliğin boyutlarından biri olan farkındalık düzeyinin geliştirilmesinde yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Öte yandan Sosyal Bilgiler öğretmenin PDÖ’yü öğrencilere girişimciliğin bir diğer boyutu olan risk alma konusunda da katkı sağlayan bir yaklaşım olarak gördüğü belirlenmiştir. Bu kapsama yönelik bulgular, Şekil 4.13’te gösterilmiştir:



Şekil 4.13. Öğrencileri risk almaya yönlendirme

Şekil 4.13'te yer alan bulgulara bakıldığında Sosyal Bilgiler öğretmeninin PDÖ'nün öğrencileri risk almaya yönlendirerek, hata yapmaktan korkmama ve harekete geçme konularında katkı sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

Öğretmenin öğrencilerin PDÖ sayesinde hata yapmaktan korkmamaya başladıklarına ilişkin bakış açısı geliştirmiş olduğu belirlenmiştir. Öğretmen, bu kapsamdaki görüşünü ifade etmek için "Bence PDÖ, öğrencilerin düşüncelerini dile getirmekten korkmamalarını temin ediyor. Öğrenciler mahcup olma korkusunu yeniyorlar. Mahcup olmayı göze alıyorlar." cümlelerini kullanmıştır. Sözlerine devam eden öğretmen, PDÖ sürecinden bir örnek vermek amacıyla şu açıklamayı yapmıştır:

Hatırlarsınız bazı öğrenciler söz aldıklarında nasılda tir tir titriyorlardı. Hele ki grup adına ilk konuştukları anı hatırlıyorum. Çocukların rengi solmuştu. Bir de son derslerdeki durumlarını düşünelim. Çocuklarda oldukça gelişme oldu. Fikrini belirtmenin dünyanın sonu olmadığını anladılar. O öğrenciler eskiden ödevlerini bile okuyamazdı.

Yukarıdaki ifadelerle bakıldığında öğretmenin PDÖ yaklaşımı ile yürütülen dersler sayesinde öğrencilerin hata yapmaktan korkmamaya başladıklarını düşündüğü anlaşılmaktadır.

Öte yandan öğretmenin PDÖ'nün öğrencileri harekete geçmeye yönlendirdiğine ilişkin görüşe sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenin bu kapsamdaki ifadeleri şöyledir:

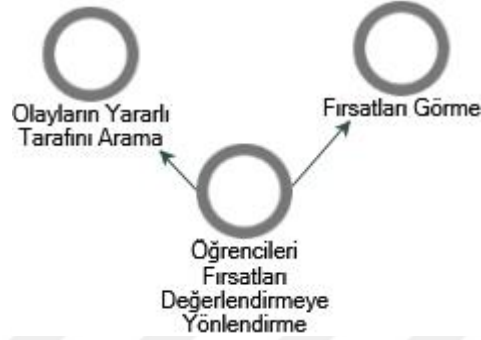
PDÖ'nün öğrencilerime kazandırdığı artılardan biri, onları hata yapma olasılığına rağmen harekete geçmek için cesaretlendirmesi oldu. İnsan hata yapabilir. Öğrenciler bunu kavradılar. Problem senaryolarını anlaşılır bir biçimde kendi hayatlarıyla ilişkilendiriyorlardı. Senaryolardaki kahramanların düştüğü yanlış ve hataların telafi edilebildiğini görüp daha cesur davranmaya başladılar. Derste hallerinden de hazırladıkları ödevlerden de bu anlaşıyordu.

Bu ifadeler bağlamında öğretmenin PDÖ'yü öğrencileri cesaretlendirerek harekete geçmeye yönlendirdiği görüşünde olduğu anlaşılmaktadır. Söz konusu görüş itibarıyla öğretmenin PDÖ'yü öğrencileri risk almaya yönlendirerek harekete geçiren ve bu kapsamda girişimcilik düzeylerine katkı sağlayan bir yaklaşım olarak gördüğü söylenebilir.

Araştırma verilerinden öğretmenin PDÖ yaklaşımıyla yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilere hata yapmaktan korkmamak ve harekete geçmek konularında yarar sağladığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Sözü edilen konuların girişimciliğin

risk alma boyutu kapsamında yer alması itibarıyla PDÖ'nün öğrencileri risk almaya yönlendirerek girişimci bireyler olarak yetişmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmeninin PDÖ'yü girişimciliğin başka bir boyutu olan fırsatları değerlendirme konusunda öğrencileri yönlendiren bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğüne ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenin bu kapsamdaki görüşlerine ilişkin bulgular, Şekil 4.14'te gösterilmiştir:



Şekil 4.14. Öğrencileri fırsatları değerlendirmeye yönlendirme

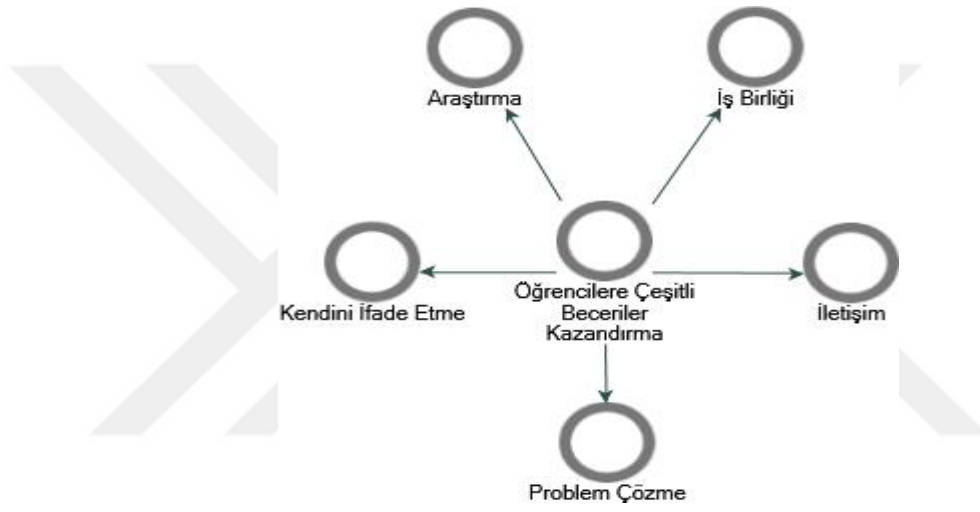
Şekil 4.14'e bakıldığında Sosyal Bilgiler öğretmeninin PDÖ'nün olayların yararlı tarafını arama ve fırsatları görme kapsamında öğrencileri yönlendirdiği görüşünde olduğuna ilişkin bulgulara ulaşıldığı görülmektedir.

Öğretmen, PDÖ'nün öğrencileri girişimciliğe uygun biçimde karşılaştıkları olayların yararlı taraflarını aramaya yönlendiren bir öğrenme yaklaşımı olduğuna yönelik görüş belirtmiştir. Öğretmen bu konudaki görüşünü "PDÖ öğrencileri durumların faydalı taraflarını aramaya yönlendiriyor. Yani zarar olarak görünen şeylerin bile yararlı kısımları olabilir. Öğrencinin bunu idrak etmesini sağlıyor." sözleriyle ifade etmiştir.

Diğer taraftan PDÖ'yü öğrencilerin karşılaştıkları fırsatları görmesini sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü belirlenen öğretmen, "Sürekli problem çözen öğrencinin farkındalık durumu da artıyor. Gözleri açılıyor adeta. O nedenle de karşısına çıkan fırsatları görebiliyor. PDÖ bu konuda büyük yarar sağlıyor bence." biçimindeki ifadeyle konuya ilişkin bakışını dile getirmiştir. Fırsatları görmek, girişimci bireyin temel niteliklerinden biridir. Bu kapsamda PDÖ'nün öğrencilerin karşılaştıkları fırsatları görmelerinde yardımcı olarak girişimcilik düzeylerini artırdığı söylenebilir.

Öğretmenden toplanan verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular, öğretmenin PDÖ'yü öğrencilere yaşamlarında karşılaştıkları olayların yararlı yönlerini arama ve önlerine çıkan fırsatları görme konularında katkı sağlayan bir yaklaşım olarak gördüğünü ortaya koymuştur. Bu kapsamda öğretmenin PDÖ'yü sağladığı söz konusu katkılara bağlı olarak öğrencilere girişimcilik kazandıran bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü belirlenmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenine göre PDÖ, öğrencilerde girişimci bireyin sahip olması gereken çeşitli becerilerin gelişmesini sağlayan bir öğrenme yaklaşımıdır. Öğretmenin bu kapsamdaki görüşlerine ilişkin bulgular, Şekil 4.15'te gösterilmiştir:



Şekil 4.15. Öğrencilere çeşitli beceriler kazandırma

Şekil 4.15'te görüldüğü gibi araştırmada yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenin PDÖ'nün öğrencilere araştırma, iş birliği, iletişim, problem çözme ve kendini ifade etme becerilerini kazandığına ilişkin görüşe sahip olduğu belirlenmiştir. Söz konusu beceriler, girişimci bireyin sahip olması gereken nitelikler arasında yer almaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretmenin öğrencilerin PDÖ sayesinde araştırma, becerisi kazandığına ilişkin bakış açısı geliştirdiği belirlenmiştir. Öğretmenin PDÖ'nün sözü edilen beceriyi kazandıran bir öğrenme yaklaşımı olduğuna yönelik açıklaması şöyledir:

Öğrencilerimi gayet iyi tanıyorum. Genelde ezber yapan öğrencilerdir. PDÖ'yü uygulamaya başladıktan sonra öğrencilerin araştırma becerisinde büyük gelişme oldu. Her derste araştırma yapınca normal olarak bu becerileri geliştirdi. PDÖ'nün zaten temeli araştırma yapmak.

Öğretmenin PDÖ'yü aynı zamanda öğrencilere iş birliği becerisi kazandıran bir yaklaşım olarak gördüğü belirlenmiştir. Öğretmen bu konudaki görüşünü, “Öğrenciler iş birliği yapmayı da öğrendiler. Öğrencileri gruplara ayırmak iyi bir taktik. Öğrenciler grup içerisinde yardımlaşıyorlar. İş birliği yapıyorlar. Bu şekilde de iş birliği yapmayı öğreniyorlar.” biçimindeki ifadeyle ortaya koymuştur.

Öğretmen ayrıca öğrencilerin PDÖ sayesinde iletişim becerisi kazandığına ilişkin görüş sunmuştur. Öğretmenin sözü edilen konudaki ifadesi şöyledir:

Böyle araştırmalarda çocukların birbirleriyle iletişimleri de geliyor bence. Çok öğrenci biliyorum daha önce birbiriyle pek iletişim kurmayan. Şimdi öğrencilerin daha yakın iletişim kurduğuna tanık oluyorum. Sizin araştırmanızın konusu bakımından bu değerli bir ilerleme bence.

Öğretmenin açıklamalarına bakıldığında; öğrencilerin denel işlem öncesindeki durumları ile denel işlem sonrası durumlarını karşılaştırdığı ve bu kapsamda görüş belirttiği anlaşılmaktadır. Öte yandan öğretmenin bu araştırmanın konusu bakımından da PDÖ'nün öğrencilere araştırma, iş birliği ve iletişim becerilerini kazandırarak girişimcilik düzeylerini artırdığı görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenin aynı zamanda, PDÖ'nün öğrencilere problem çözme becerisi kazandırdığı yönünde görüşe sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenin söz konusu bulguya karşılık gelen ifadeleri şöyledir:

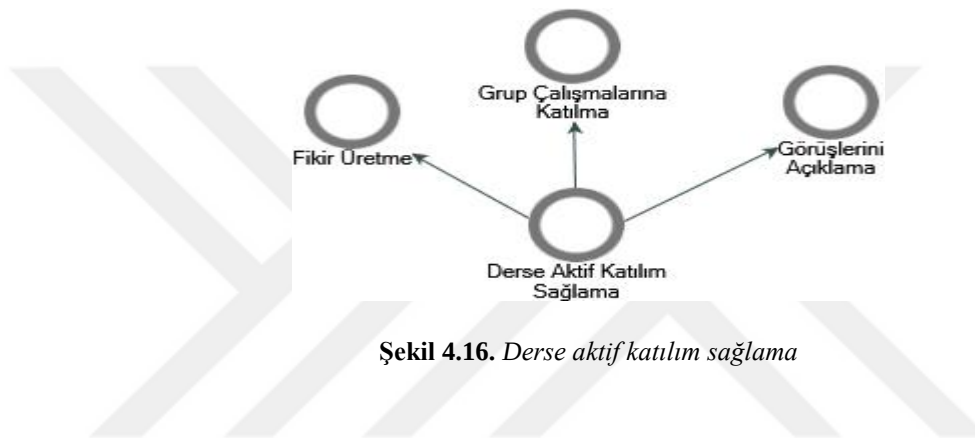
Uyguladığımız yöntem, zaten adı üstünde PDÖ. Yöntemin başlıca amaçlarından biri, öğrencilere problem çözme becerisi kazandırmak. Bana soracak olursanız... Bence bu beceriyi geliştirdi öğrencilerde. Sırf öğrencilerin ödevlerini incelediğimde bile bunu fark ediyorum.

Yukarıdaki ifade itibarıyla öğretmenin PDÖ'yü öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken becerilerden problem çözme kazandıran bir yaklaşım olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

Öğretmenin ayrıca PDÖ'nün öğrencilere kendini ifade etme becerisi kazandırdığına ilişkin görüşe sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmen konuyla ilgili olarak, “PDÖ'nün şu grup çalışması olayı, gayet yararlı. Öğrencinin mutlaka aklındakini söylemesini sağladık. Çekingen öğrenciler bile yavaş yavaş aklındakini söylemeye başladı.” biçimindeki ifadeyle PDÖ'nün grup çalışmasının öğrencilere kendini ifade etme becerisi kazandırmada yararlı olduğunu dile getirmiştir. Kendini ifade etme, girişimci bireyin sahip olması gereken becerilerden biridir. Bu kapsamda PDÖ'nün öğrencilere sözü edilen beceriyi kazandırarak öğrencilerin girişimci bireyler olarak yetişmelerini sağladığı söylenebilir.

Elde edilen verilerden Sosyal Bilgiler öğretmeninin PDÖ'yü öğrencilere araştırma, iş birliği, iletişim, problem çözme ve kendini ifade etme becerilerini kazandıran bir yaklaşım olarak gördüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Söz konusu beceriler, girişimci bireyin sahip olması gereken beceriler arasında yer alması itibarıyla öğretmenin PDÖ'nün öğrencilere çeşitli beceriler kazandırarak girişimcilik düzeylerini artırdığı görüşüne sahip olduğu belirlenmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenine göre PDÖ'nün öğrencilerin derse aktif biçimde katılmasını sağladığına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. İlgili bulgular, Şekil 4.16'da gösterilmiştir:



Şekil 4.16. Derse aktif katılım sağlama

Şekil 4.16'da yer alan bulgulara bakıldığında öğretmenin PDÖ'nün grup çalışmalarına katılma, görüşlerini açıklama ve fikir üretme konularında öğrencilere katkı sağladığına yönelik görüşlere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Grup çalışması yapma, görüşlerini saklamama ve yeni fikirler üretme, girişimci bireyin özellikleri arasında yer almaktadır. Nitekim girişimci birey, gereksinim duyduğunda grup çalışması yapabilen, görüşlerini açıklayarak girişimin yönünü belirleyen ya da belirlenmesine katkıda bulunan ve aynı zamanda yeni fikirler üretebilen kişidir. Bu kapsamda öğretmenin PDÖ'yü söz konusu katkıları itibarıyla öğrencilerin girişimcilik düzeyine katkı sağlayan bir yaklaşım olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

Araştırmada öğretmenin PDÖ'nün öğrencileri grup çalışması kapsamında derse katılmaya yönlendirdiğine ilişkin görüşe sahip olduğu belirlenmiştir. Öyle ki öğretmen "Grup çalışmaları, öğrencilerin derse katılımını artırdı." biçiminde olabildiğince somut bir ifadeyle konuya yönelik görüşünü belirtmiştir.

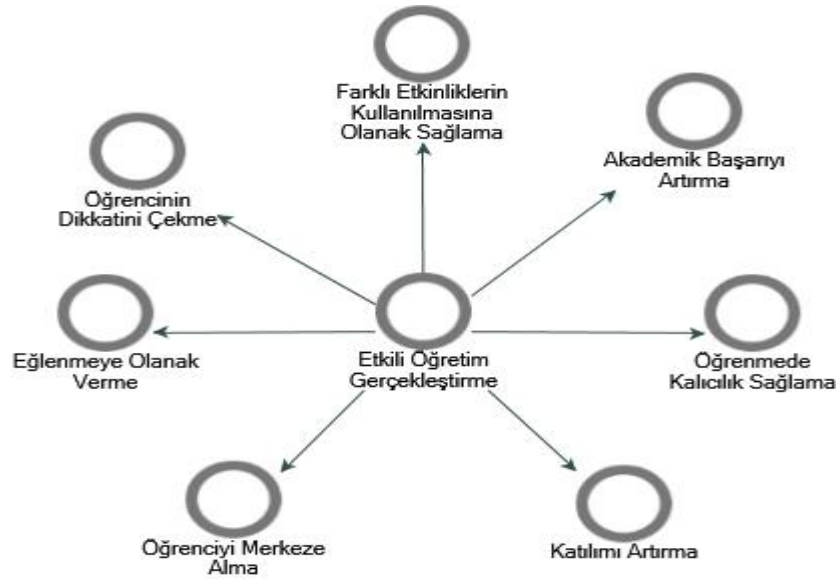
Öte yandan öğretmen, PDÖ'nün öğrencileri görüşlerini açıklamaya yönlendirerek derslere katılım düzeylerini artıran bir yaklaşım biçiminde gördüğü belirlenmiştir. Öğretmenin bu konudaki görüşleri şöyledir:

Çocuklar, kendi aralarında çalışırken ben hep gruplar arasında dolaşıyordum. Siz de görüyordunuz. Hepsi kendince makbul olan çözüm yoluyla ilgili düşüncesini söylüyordu. Grup çalışması yapınca öğrenci otomatik olarak düşüncesini beyan ediyor. Bu da PDÖ'nün bir faydası.

Öğretmenin aynı zamanda PDÖ yaklaşımıyla yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencileri fikir üretmeye ve bu kapsamda derse katılmaya yönlendirdiğini düşündüğü belirlenmiştir. Nitekim öğretmen, “Çocuklar, problemlere çözüm ararken yeni bakış açıları geliştiriyorlar. Geliştirdikleri bakış açıları arkadaşlarına ve bana nakletmek onlara cazip geliyor. Bu şekilde derslere daha fazla katılıyorlar.” biçimindeki ifadeyle PDÖ'nün çözüm önerisi geliştirme aşamasının öğrencileri fikir üretmeye ve fikirlerini sergilemeye yönlendirerek öğrencilerin derse katılmasını sağladığını dile getirmiştir.

Öğretmenin görüşlerine ilişkin verilerin çözümlenmesiyle öğretmenin PDÖ'yü öğrencileri derse aktif biçimde katılmaya yönlendiren bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Nitekim öğretmenin PDÖ'nün öğrencileri grup çalışmalarına katılmaya, görüşlerini açıklamaya ve fikir üretmeye yönlendirdiği görüşüne sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenin PDÖ'yü etkili öğretim geliştirmeye olanak sağlayan bir yaklaşım olarak gördüğü belirlenmiştir. Öğretmenin bu kapsamdaki görüşlerine yönelik bulgular, Şekil 4.17'de gösterilmiştir:



Şekil 4.17. Etkili öğretim gerçekleştirme

Şekil 4.17’de yer alan bulgulara bakıldığında Sosyal Bilgiler öğretmeninin PDÖ’yü; farklı etkinliklerin kullanılmasına olanak sağlama, akademik başarıyı artırma, öğrenmede kalıcılık sağlama, katılımı artırma, öğrenciyi merkeze alma, eğlenmeye olanak verme ve öğrencinin dikkatini çekme kapsamında etkili öğretim gerçekleştirilmesine katkı sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

Öğretmenin PDÖ’nün farklı etkinliklerin kullanılmasına olanak tanıyan bir öğrenme yaklaşımı olduğuna ilişkin görüşe sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenin bu bulguya karşılık gelen ifadeleri, “Birçok etkinliği aynı anda kullanabildik. PDÖ buna müsaade ediyor.” biçiminde olmuştur. Söz konusu uygunluğu PDÖ’nün öğrencilere girişimcilik kazandırma sürecindeki temel etmenlerden biri olarak gören öğretmen, bu kapsamdaki görüşünü “Zaten farklı etkinlikler birlikte kullanılmazsa öğrencilere nasıl girişimcilik kazandırılabilir ki? Bence kazandırılmaz.” biçimindeki sözlerle dile getirmiştir.

Öğretmenin aynı zamanda PDÖ’yü öğrencilerin akademik başarısını artıran bir yaklaşım olarak gördüğü belirlenmiştir. Nitekim öğretmen “Araştırmamız sayesinde öğrencilerin akademik başarısı da arttı. Öğrenme kalıcı olunca akademik başarı da artıyor tabii.” biçimindeki ifadeyle PDÖ’nün ilgili konuda sağladığı yararı dile getirmiştir.

Diğer taraftan öğretmenin PDÖ’yü öğrencilerin kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesini sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olduğuna ilişkin bakış açısı geliştirdiği belirlenmiştir. Konuya ilişkin olarak “Öğrenciler kendileri araştırıp öğrendiler her şeyi. Doğal olarak da öğrenmeleri kalıcı oldu. Haftalar sonra sorduğum sorulara cevap verebiliyorlar hâlâ.” cümlelerini kullanan öğretmen, PDÖ’nün öğrencileri araştırmaya yönlendirmesi kapsamında kalıcı öğrenmeler sağladığına yönelik görüş sunmuştur.

Öğretmenin ayrıca PDÖ’nün öğrencileri derse katılmaya yönlendirdiği görüşünde olduğu belirlenmiştir. PDÖ’nün sahip olduğu nitelikler sayesinde öğrencilerin derse isteyerek katılmasını sağladığını düşünen öğretmen, “Birlikte uyguladığımız süreç, öğrencileri derse katılmaya teşvik etti. Siz de ben de ikimiz de bunu açıkça gördük zaten.” diyerek konuya ilişkin görüşünü sunmuştur. Sözlerine “PDÖ benim gördüğüm kadarıyla öğrencileri içine çekiyor. Öğrencilere bir şey demeniz gerekmiyor artık. Öğrenci kendisi derse otomatik olarak katılıyor.”

biçiminde devam eden öğretmen, PDÖ'nün derse katılımı artırdığına ilişkin görüş belirtmiştir.

Araştırma verilerinden sağlanan bir diğer bulgu, öğretmenin PDÖ'nün öğrenci merkezli bir öğrenme yaklaşımı olarak etkili öğretim süreci sağladığı görüşünde olmasıdır. Nitekim "Yapılandırımcı eğitimde eğitimin merkezi öğrenciye aittir. Biz de yapılandırımcı eğitimin bir türünü kullandığımız için öğrenciyi eğitimin merkezine aldık. Bu da iyi bir eğitim gerçekleştirmemizi sağladı." ifadelerini kullanan öğretmen, PDÖ'nün yapılandırımcı kuramı esas alan bir yaklaşım olduğunu ve bu itibarla PDÖ'yü öğrenciyi sürecin merkezine alarak etkili öğretim gerçekleştirmeye olanak tanıyan bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğüne ilişkin görüş belirtmiştir.

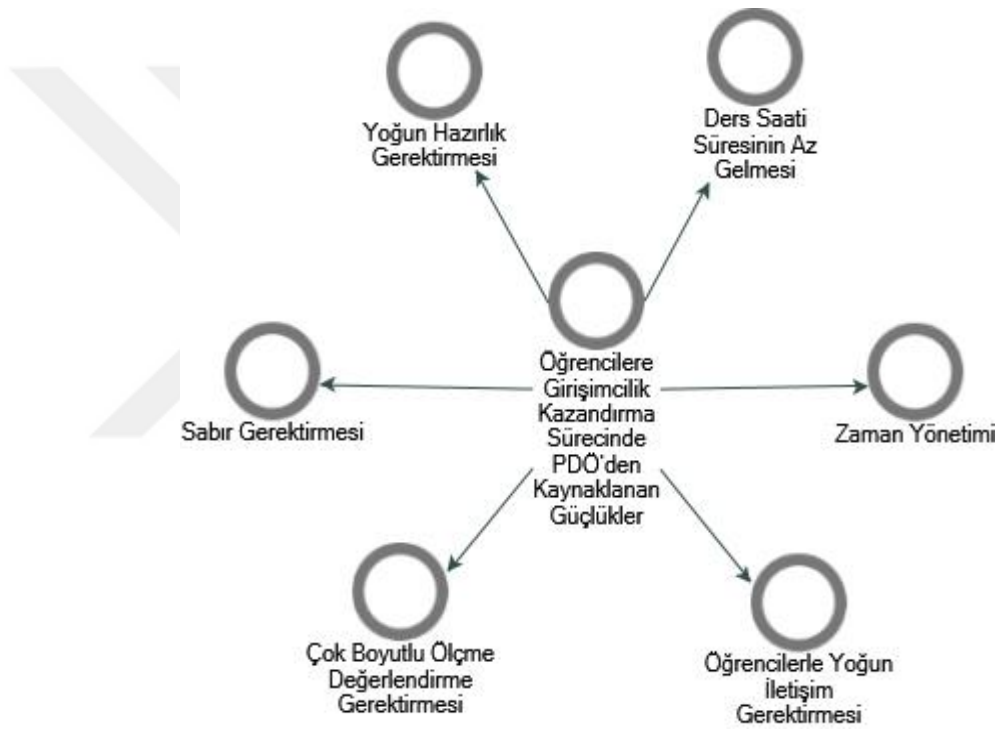
Sosyal Bilgiler öğretmeninin PDÖ'nün öğrencilerin eğlenerek öğrenmesine olanak sağladığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Öyle ki öğretmen, "Öğrencilerim PDÖ'yü oldukça sevdiler. Zaten her hâllerinden de belliydi. Derste oldukça eğleniyorlardı. Öğrenciler için eğlenceli bir yöntem." sözleriyle PDÖ'nün öğrenciler tarafından eğlenceli bulunduğunu dile getirmiştir. Öğretmen ayrıca "Normal yöntem ve tekniklerle yaptığımız dersleri ve sizin araştırmanızdaki dersleri karşılaştırdığımızda çocukların ne kadar eğlendiği net olarak fark ediliyor zaten." biçimindeki ifadeyle denel işlem öncesi uygulamalarla denel işlem sırasında yapılan uygulamalar arasında karşılaştırma yapmış ve görüşünü bu bağlamda sunmuştur.

Öğretmenin ayrıca PDÖ'yü öğrencilerin dikkatini çeken bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü belirlenmiştir. Öğrencilerin PDÖ sayesinde dikkatlerini topladıklarını belirten öğretmen bu bulguyu karşılayan görüşünü "Yaptığımız her şey öğrencilerde bir ilgi cezbetme durumu yaratıyordu. Öğrencilerin ilgisini çektiği için de dikkat kesiliyorlardı." sözleriyle açıklamıştır. İfadelerine "Konu zaten öğrencinin dikkatini çekmek. Bir derste öğretmen için en zor olan şey öğrencinin dikkatini derse yoğunlaştırmaktır. PDÖ'nün en iyi tarafı bu bence." biçiminde devam eden öğretmen, aynı zamanda PDÖ'nün yapısal olarak öğrencinin dikkatini çeken bir öğrenme yaklaşımı olduğuna yönelik görüş belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenin PDÖ'yü etkili öğretim gerçekleştirmeyi sağlayan bir yaklaşım olarak gördüğü belirlenmiştir. Nitekim öğretmenin PDÖ'yü derslerde farklı etkinliklerin kullanılmasına olanak tanıyan, öğrencilerin akademik başarısını artıran ve aynı zamanda öğrencilerin kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelerini sağlayan bir yaklaşım olarak gördüğü belirlenmiştir. Öte yandan öğretmenin PDÖ'nün öğrenciyi öğretim sürecinin merkezine alarak öğrencilerin dikkatini çektiğini, öğrencilerin

derslere daha fazla katılmasını ve eğlenerek öğrenmesini sağladığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmanın PDÖ'nün öğrencilere girişimcilik kazandırmaya etkisini araştırması ve öğretmenin PDÖ'yü bu araştırmadaki deneyimlerine bağlı olarak etkili öğretim yapmayı sağlayan bir yaklaşım olarak görmesi itibarıyla PDÖ'nün girişimcilik kazandırmada yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenin ifadeleri kapsamında ulaşılan bulgular, PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinde birtakım güçlükler yaşandığını ortaya koymuştur. Öğrencilere girişimcilik kazandırma sürecinde yaşanan güçlüklerle ilişkin bulgular, Şekil 4.18'de gösterilmiştir:



Şekil 4.18. Öğrencilere girişimcilik kazandırma sürecinde PDÖ'den kaynaklanan güçlükler

Şekil 4.18'e bakıldığında Sosyal Bilgiler öğretmenin öğrencilere girişimcilik kazandırma sürecinde PDÖ'den kaynaklanan çeşitli güçlüklerle karşılaşmış olduğu ilişkin bulgulara ulaşılmış olduğu görülmektedir.

Öğretmenin PDÖ'nün uygulama sürecinde yaşanan güçlüklerden biri olarak ders süresinin yetersizliğini gösterdiği belirlenmiştir. Öğretmen söz konusu bulguya karşılık gelen görüşünü "Sizin hazırlamış olduğunuz etkinlikleri yetiştirmek için oldukça çaba harcıyordum. Zamanının yetmemesinden çekiniyordum" biçimindeki ifadeyle sunmuştur. Öğretmen ayrıca "Aslında seyreltilmiş eğitim uygulanmasaydı

bile PDÖ'nün hakkıyla yapılabilmesi için zamanı çok iyi ayarlamak gerekiyor. Bu da uzmanlık gerektirir.” sözleriyle PDÖ sürecinde zaman yönetiminin karşılaşılan güçlüklerden biri olduğunu dile getirmiştir.

Öğretmenin PDÖ'den kaynaklanan bir diğer güçlük olarak PDÖ'nün öğrencilerle yoğun iletişim gerektiren bir yaklaşım olmasını gösterdiği belirlenmiştir. Öğretmen bu kapsamdaki görüşünü “PDÖ'nün merkezinde öğrenci var. Öğrencilerle yoğun iletişim gerekiyor. Her öğrenciyle irtibat kurmak gerekiyor. Yorucu bir iş bu. Öğretmen açısından biraz da yıpratıcı.” sözleriyle ifade etmiştir.

Öğretmenin ayrıca PDÖ'nün çok boyutlu ölçme-değerlendirme gerektirmesinin de güçlükler neden olduğu görüşüne sahip olduğu görülmüştür. Öyle ki “PDÖ'de hem öğrenci hem de öğretmen değerlendirme yapıyor. Tek bir değerlendirme yok üstelik. Dönem boyunca değerlendirme yapılıyor. Çok boyutlu ölçme-değerlendirme gerektiriyor.” diyerek PDÖ'nün ölçme-değerlendirme sürecini tarif eden öğretmen, “Böyle bir değerlendirme sistemi için uzmanlık gerekir. Aksi taktirde çok büyük bir müşkül. Ben şahsen çok zorlandım.” sözleriyle de PDÖ'nün uygulama sürecinde ölçme-değerlendirme konusunda yaşadığı güçlüğü ifade etmiştir.

Öte taraftan öğretmenin PDÖ'yü sabır gerektiren bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü belirlenmiştir. Bu konudaki görüşünü “Kullandığımız yöntem, her yönüyle çok zengin ama sabır gerektiriyordu. Her öğrenciyle ayrı ayrı ilgilenmek, öğrencilere yol göstermek, onları motive etmek... Bunlar her öğretmenin yapacağı işler değil.” biçimindeki ifadeyle ortaya koyan öğretmen, bu durumun çeşitli güçlüklerin yaşanmasına neden olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenin PDÖ ile yürütülen derslerin yoğun hazırlık gerektirmesini PDÖ'nün güçlükleri arasında gördüğü belirlenmiştir. Nitekim öğretmen, “Derslerden önce bir sürü ön hazırlık yaptık. Bir sene boyunca bunu yapmak, öğretmeni yorar.” diyerek söz konusu durumu bir güçlük olarak gördüğünü ifade etmiştir.

Öğretmenin görüşleri kapsamında PDÖ'nün öğrencilere girişimcilik kazandırma sürecinde çeşitli güçlükler neden olduğu belirlenmiştir. Öyle ki öğretmenin uygulama sürecindeki deneyimlerine bağlı olarak PDÖ yaklaşımıyla yürütülen derslerde öğrencilere girişimcilik kazandırabilmenin; geniş zaman dilimine sahip olmak, zamanı etkili yönetmek, öğrencilerle yoğun iletişim hâlinde olmak, çok boyutlu ölçme-değerlendirme yapabilmek, sabırlı olmak ve derslerden önce yoğun hazırlık yapmak ile sağlanabileceğine yönelik görüşe sahip olduğu belirlenmiştir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları kapsamında ulaşılan sonuçlara, söz konusu sonuçların alanyazındaki benzer araştırmaların sonuçlarıyla ilişkilendirilerek tartışılmasına ve araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisini ortaya koymaya yönelik olan bu araştırma, gömülü karma desen ile yürütülmüştür. 2020-2021 eğitim öğretim yılının bahar döneminde gerçekleştirilen araştırmanın katılımcı grubunu Ağrı ilinde yer alan bir devlet ortaokulunun 6C ve 6D sınıflarında öğrenim gören öğrenciler ile söz konusu sınıfların Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın denel sürecinde 6D sınıfı deney grubu, 6C sınıfı ise kontrol grubu olarak yer almıştır. Deney grubundan 21, kontrol grubundan ise 20 olmak üzere toplam 41 öğrenci araştırmaya dâhil edilmiştir. İki pilot, 10'u denel olmak üzere toplam 12 haftayı kapsayan araştırmanın verileri; ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği, yapılandırılmamış gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme formları, anekdot, araştırmacı günlüğü ve kontrol listeleri ile toplanmıştır. Araştırma sürecinde toplanan verilerin çözümlenmesinde ise hem istatistiksel hem de nitel veri çözümleme tekniklerinden yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular, yorumlanarak araştırmanın sonuçları ortaya konmuştur.

5.1.1. Sosyal bilgiler dersinde pdö'nün öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisine ilişkin sonuçlar

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarına denel işlem öncesinde ön test uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının girişimcilik düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Denel işlem sonrasında ise son test uygulanmış, deney ve kontrol gruplarının girişimcilik düzeyi arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları kendi aralarında karşılaştırılmış ve deney grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülürken kontrol grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Bu bağlamda 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde

uygulanan PDÖ yaklaşımının öğrencilerin girişimcilik düzeyini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Sosyal bilgiler dersinde pdö'nün girişimcilik kazandırmadaki etkisine ilişkin öğrenci görüşlerine ve deneyimlerine yönelik sonuçlar

PDÖ yaklaşımıyla yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin farkındalık durumuna katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, girişimciliğin esaslarından biri olan özgüven sahibi olma konusunda ilerleme kaydetmişlerdir. Öğrencilerin sahip oldukları çeşitli nitelikleri fark ederek kendilerini tanımaya başladıkları belirlenmiştir. Öte yandan yaparak yaşayarak öğrenmeyi esas alan PDÖ yaklaşımı, öğrencilere öğrenmeyi öğrenme kapsamında yarar sağlamıştır. PDÖ'nün öğrencilerin farkındalık durumlarının gelişmesine katkı sağlayarak girişimcilik düzeylerinin gelişmesinde yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmada PDÖ'nün öğrencilere girişimciliğin diğer bir boyutu olan risk alma konusunda katkı sağladığına yönelik sonuçlar elde edilmiştir. Öyle ki öğrencilerin geliştirdikleri planları uygulama konusunda daha cesur davrandıkları sonucuna varılmıştır. Öğrenciler, ayrıca karşılaştıkları problem durumlarına ilişkin farklı çözüm yolları denemeye başlamış ve problemlere çözüm ararken sezgilerinden yararlanarak risk almışlardır. Araştırmada öğrencilerin yenilikleri takip ettiği ve onlardan yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Nitekim öğrencilerin yeniliklerden yararlanmanın çeşitli riskler barındırdığının farkında olduğu ancak girişimcilik kapsamında yeniliklerden yararlanmak gerektiği bilincine sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırma kapsamında öğrencilerin hayal güçlerini etkin biçimde kullandıklarına yönelik sonuçlar elde edilmiştir. Öğrenciler, etkili girişimlerde bulunmak için hayal gücünden yararlanmayı bir gereklilik olarak görmeye başlamışlardır. PDÖ'nün öğrencilere sağladığı söz konusu yararları bağli olarak, PDÖ'nün öğrencilere risk alma konusunda katkı sağladığı ve bu kapsamda girişimcilik düzeylerinin yükselmesine katkıda bulunduğı söylenebilir.

PDÖ'nün öğrencilere girişimciliğin boyutlarından biri olan fırsatlardan yararlanma konusunda da katkı sağladığına ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrenciler, PDÖ ile yürütülen dersler sayesinde olayların yararlı taraflarını görme ve onlardan yararlanma konusunda gelişme göstermişlerdir. Öğrencilerin yaşamda karşılaşılabilecek fırsatlar için her an hazır olmaları gerektiğinin bilincine vardıkları belirlenmiştir. Öyle ki öğrenciler, hem derslerde hem de günlük yaşamlarında bu bilinç

temelinde hareket ettikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğrencilere fırsatlardan yararlanmaya ilişkin katkı sağlaması kapsamında PDÖ'nün, öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin geliştirilmesinde yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu sonucuna varılmıştır.

Diğer taraftan PDÖ'nün öğrencileri karşılaştıkları durumlar ve çevredeki bireyler konusunda girişimciliğe uygun biçimde değerlendirme yapmaya yönlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, PDÖ'nün çok boyutlu değerlendirme anlayışı sayesinde hem öz değerlendirme hem de akran değerlendirmesi yapabilmişlerdir. Öte yandan öğrenciler, PDÖ sayesinde öğretmeni değerlendirme ve durumları genel olarak değerlendirme konusunda ilerleme kaydetmişlerdir. Araştırmada öğrencilerin değerlendirme yapmayı girişimciliğin önemli etmenlerinden biri olarak gördüğü ve karşılaştıkları her durumla ilgili değerlendirme yapmaya başladıkları belirlenmiştir. PDÖ'nün öğrencileri girişimci bireyler gibi değerlendirme yapmaya yönlendirmesi itibarıyla öğrencilerin girişimcilik düzeyini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonunda Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan PDÖ sürecinin öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken iletişim, planlı olma, araştırma, iş birliği, problem çözme, düşünme, zaman yönetimi, karar verme, zorluklarla mücadele etme ve analiz ve sentez yapma becerilerini kazandığına ilişkin sonuçlara varılmıştır. Öyle ki öğrencilerin PDÖ sayesinde iletişim becerileri gelişmiştir. Öğrencilerin hem birbirleriyle hem de öğretmenle ve çevrelerindeki bireylerle daha etkili iletişim kurmaya başladıkları ortaya konmuştur. Diğer yandan PDÖ, öğrencilerde planlı olma becerisini geliştirmiştir. Nitekim öğrencilerin kendilerini grup çalışmalarında ve günlük yaşamlarında planlı biçimde hareket eden bireyler olarak gördükleri belirlenmiştir. PDÖ sayesinde öğrencilerin araştırma becerisi kazandığına yönelik sonuçlar elde edilmiştir. PDÖ sürecinde öğrenciler, problem durumlarına çözüm üretmek amacıyla farklı bilgi kaynaklarına başvurmuşlardır. Araştırmada öğrencilerin PDÖ sürecinde uygulanan grup çalışması sayesinde iş birliği becerisi kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. PDÖ'nün temellerinden biri olan grup çalışması, öğrencilerin iş birliği yapmalarını sağlamıştır. Öğrenciler bu kapsamda birlikte çalışma konusunda ilerleme kaydetmişlerdir. Araştırmada ulaşılan sonuçlardan bir diğeri, öğrencilerin problem çözme becerisinin geliştiği yönündedir. PDÖ yaklaşımının uygulandığı Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenciler, kendilerine sunulan problem durumları kapsamında problemi belirleme ve çözüm yolu üretme

konusunda ilerleme kaydetmişlerdir. PDÖ'nün öğrencilere kazandırdığı bir diğer becerinin yaratıcı düşünme olduğu ortaya konmuştur. Araştırma sürecinde öğrencilerin problem durumlarına çözüm üretirken yaratıcılıklarını kullanmaya başladıkları ve bu kapsamda etkili çözüm önerileri geliştirdikleri sonucuna varılmıştır. Öğrenciler, aynı zamanda zaman yönetimi becerisi kazanmışlardır. Öğrenciler, zamanı etkili biçimde kullanarak PDÖ'nün tüm aşamalarına başarılı biçimde katılmaya başlamışlardır. Öğrencilerin PDÖ sürecinde eleştirel düşünme becerisi kazandığı sonucuna varılmıştır. Öğrenciler, sınıfta ya da günlük yaşamda yaşadıkları problem durumlarının olumlu ve olumsuz yönlerini belirleyerek uygun davranışlar geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerde aynı zamanda karar verme becerisinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, araştırma süreci içerisinde etkili kararlar almaya başlamışlardır. PDÖ'nün öğrencilere karşılaşılan sorunlardan kaçmama bilinci kazandırarak zorluklarla mücadele etme becerisi kazandırdığı da ortaya konmuştur. Öğrenciler, PDÖ sayesinde analiz ve sentez yapma becerisi de kazanmışlardır. Öğrencilerin problem durumlarına ilişkin çözüm geliştirirken sıklıkla ön bilgiler ile yeni bilgileri kullanmadan önce analiz ettikleri ve gerekli gördüklerinde uygun biçimde sentezledikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin araştırma sürecinde kazandıklarını belirttikleri becerilere bağlı olarak PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin gelişmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin PDÖ'nün kendilerine sorumluluk, dayanışma, saygı, adil olma ve dürüstlük değerlerini kazandırdığına yönelik görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrenciler, yaşamlarında sorumluluk almaları gerektiği bilincine ulaşmış ve sorumluluk almaktan çekinmemeye başlamışlardır. Ayrıca PDÖ'nün grup çalışması sayesinde öğrenciler, dayanışma değeri de kazanmışlardır. Öğrenciler derslerde hem grup arkadaşlarıyla hem de diğer grupların üyeleriyle sık sık yardımlaşmışlardır. PDÖ'nün öğrencilere aynı zamanda saygı ve adil olma değerlerini kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, derslerde ve günlük yaşamlarında başkalarına karşı saygılı davrandıklarını ve adil tutum içerisinde hareket ettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmada öğrencilerin dürüstlük değerini de kazandıklarına yönelik sonuçlar elde edilmiştir. Nitekim öğrenciler, ilk derslerde ödevleri sadece kendilerinin hazırladıklarını söylerken ilerleyen zamanlarda ödevler için başkalarından yardım aldıklarını açık yüreklilikle dile getirmişlerdir. Sorumluluk, dayanışma, saygı, adil olma ve dürüstlük, girişimci bireyin sahip olması gereken değerler arasında yer almaktadır. Araştırmada yer alan öğrencilerin PDÖ'nün kendilerine girişimci bireyin

sahip olması gereken çeşitli değerleri kazandırdığı yönündeki görüşlerine bağlı olarak PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin gelişmesine katkı sağladığı ortaya konmuştur.

Araştırmada öğrencilerin girişimciliğin kapsamında yer alan çeşitli duyuşsal özellikler kazandıkları yönünde görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Söz konusu duyuşsal özellikler; zevk alma, mutlu olma, heyecan duyma, istekli olma, kendini takdir etme, merak etme, güdülenme, sakin olma ve kendini açma biçimindedir. Araştırma sürecinde öğrenciler, PDÖ yaklaşımıyla yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinden zevk almış ve bu kapsamda derslere daha fazla katılım göstermişlerdir. Öğrencilerin derslerde uygulanan etkinlikler ve grup çalışması sayesinde mutlu oldukları ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda PDÖ'nün grup çalışması ve çözüm önerisini okuma aşamalarında öğrenciler, sıklıkla heyecan duymuşlardır. Öğrencilerin PDÖ'nün uygulandığı süreçte derse karşı daha istekli davrandıkları ve problem çözme süreçlerine daha etkin biçimde katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan öğrenciler, günlük yaşamdaki ve sınıf ortamındaki problem durumlarına çözüm ürettikleri için kendilerini takdir etmeye başladıklarını belirtmişlerdir. PDÖ sayesinde öğrencilerde merak duygusu da gelişmiştir. Nitekim öğrencilerin problem durumlarını belirlemek ve çözüm üretmek aşamalarında merak yaşadıkları ortaya çıkmıştır. PDÖ'nün aynı zamanda derse katılmak ve problem durumlarına çözüm getirmek konusunda öğrencileri güdülediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, PDÖ sayesinde derslerde daha sakin davranmaya başlamışlardır. Öyle ki öğrenciler, araştırma sürecinin ilk derslerinde fark edilir biçimde stres yaşamışlardır. Zamanla stresle başa çıkmayı öğrenen öğrenciler, daha sakin davranmaya başlamışlardır. PDÖ'nün öğrencilere aynı zamanda kendini açma niteliği kazandırarak düşüncelerini sözlere ve davranışlara yansıtma olanağı sağladığına ilişkin sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerin araştırma sürecinde kazanmış olduğu duyuşsal özellikler, etkili girişimlerde bulunmak için sahip olunması gereken nitelikler arasında yer almaktadır. Bu duruma bağlı olarak PDÖ'nün öğrencilere çeşitli duyuşsal özellikler kazandırarak girişimcilik düzeylerinin gelişmesine katkı sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Araştırmada PDÖ'nün öğrencilerin girişimciliğe ilişkin davranışları günlük yaşamlarına yansıtma olanağı ve bu kapsamda günlük yaşam kalitesinin yükselmesine katkı sağladığı görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin PDÖ yaklaşımının kullanıldığı Sosyal Bilgiler derslerinde öğrendikleri sayesinde günlük

yaşamlarının kolaylaştığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler, derslerde öğrendiklerini günlük yaşamlarına yansıttıklarını ve bu kapsamda daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler, aynı zamanda derslerde öğrendiklerini günlük yaşamlarına yansıttıklarını ve bu kapsamda yaşama aktif katılım konusunda ilerleme kaydettiklerini belirtmişlerdir. Diğer taraftan öğrenciler PDÖ'yü öğrencilere atılganlık göstermek konusunda katkı sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin buna bağlı olarak PDÖ'yü günlük yaşamlarında daha girişken olmalarını sağlayan bir yaklaşım olarak gördükleri belirlenmiştir. Ulaşılan sonuçlar kapsamında PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeylerini geliştirerek günlük yaşamlarında girişimci bireyler olmalarına katkı sağladığı ortaya konmuştur.

Araştırmanın katılımcı grubunda yer alan öğrencilerden gözlem, görüşme ve anekdot kaydı ile toplanan verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan niteliksel bulguların ortaya koyduğu sonuçlar, ortaokul öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeği ile toplanan verilerin ortaya koyduğu istatistiksel sonuçları desteklemektedir. Öyle ki araştırmada yer alan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan PDÖ yaklaşımının girişimciliğin farkındalık, risk alma ve fırsatlardan yararlanma boyutları konusunda kendilerine katkı sağladığı görüşünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan ortaya konan sonuçlar kapsamında PDÖ'nün öğrencilere girişimci bireyde olması gereken çeşitli beceri, değer ve duyuşsal özellikler kazandırdığı, öğrencileri değerlendirme yapmaya yönlendirdiği ve öğrencilerin günlük yaşam kalitesini yükselttiği söylenebilir. Bu kapsamda PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin gelişmesinde yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu sonucuna varılmıştır.

5.1.3. Sosyal bilgiler dersinde pdö'nün girişimcilik kazandırmadaki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerine ve deneyimlerine yönelik sonuçlar

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmeninin PDÖ'yü girişimciliğin farkındalık boyutu kapsamında öğrencilere katkı sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen, PDÖ'nün öğrencilerde girişimci bireyin niteliklerinden olan özgüvenin gelişmesine yardımcı olduğu, öğrencilere kendini tanıma koşulları sağladığı ve lider ruhlu öğrencilerin bu özelliğinin ortaya çıkmasını sağladığına ilişkin görüş belirtmiştir. Sahip olduğu görüşler kapsamında öğretmenin PDÖ'yü, öğrencilerin farkındalık düzeylerinin artmasını sağlayarak girişimcilik kazandıran bir yaklaşım biçiminde değerlendirdiği sonucuna varılmıştır.

Öte taraftan öğretmenin PDÖ'nün öğrencilere risk alma konusunda katkı sağladığı görüşünde olduğuna ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Öyle ki öğretmenin PDÖ yaklaşımının öğrencilere hata yapmaktan korkmama ve harekete geçme nitelikleri kazandırdığına ilişkin bakış açısı geliştirdiği belirlenmiştir. Bu kapsamda öğretmenin PDÖ'yü öğrencilere girişimciliğin boyutlarından biri olan risk alma konusunda katkı sağlayan ve bu kapsamda öğrencilerin girişimcilik düzeylerini geliştiren bir yaklaşım olarak değerlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen, aynı zamanda PDÖ'nün öğrencilere fırsatları değerlendirme konusunda katkı sağladığı görüşündedir. Öyle ki öğretmen, PDÖ'yü öğrencilere olayların yararlı taraflarını arama ve fırsatları görme konusunda katkı sağlayan bir yaklaşım olarak gördüğü belirtmiştir. Karşılaşılan olayların yararlı yönlerini aramak ve fırsatları görmek, girişimciliğin esaslarından olduğu için öğretmenin PDÖ'yü öğrencilere girişimci olma konusunda katkı sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak değerlendirdiği söylenebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmeni, PDÖ'yü öğrencilere araştırma, iş birliği, iletişim, problem çözme ve kendini ifade etme becerilerini kazandıran bir yaklaşım olarak değerlendirmektedir. Söz konusu beceriler, girişimci bireyin sahip olması gereken nitelikler arasındadır. Buna bağlı olarak araştırmada öğretmenin PDÖ'yü öğrencilere çeşitli beceriler kazandırarak girişimcilik düzeylerine katkı sağlayan bir yaklaşım olarak gördüğü sonucuna varılmıştır.

Diğer taraftan öğretmenin PDÖ'yü öğrencilerin derse aktif katılımı bulundmasını sağlayan bir öğrenme yaklaşımı biçiminde gördüğüne ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmen, PDÖ'nün uygun öğrenme ortamı sağlayarak öğrencilerin grup çalışmalarına katılmalarını sağladığına ilişkin görüş belirtmiştir. Öğretmen, PDÖ'yü aynı zamanda öğrencilerin görüşlerini açıklamasına olanak sağlayan ve bu kapsamda öğrencilerin derslere katılım düzeylerini artıran bir yaklaşım olarak görmektedir. Öğretmen, ayrıca PDÖ yaklaşımıyla yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilere fikir üretme konusunda katkı sağladığına ilişkin görüşe sahiptir. Grup çalışması yapma, görüşlerini çekinmeden açıklama ve yeni fikirler üretme, girişimci bireyin nitelikleri arasında yer almaktadır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretmenin PDÖ'yü söz konusu katkıları nedeniyle öğrencilerin girişimcilik düzeyine katkı sağlayan bir yaklaşım olarak gördüğü söylenebilir.

Araştırmada öğretmenin PDÖ'yü etkili bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğüne yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmen, PDÖ'yü çeşitli etkinlikleri bir arada

kullanmaya olanak sağladığı için etkili bir yaklaşım olarak değerlendirmektedir. Öğretmenin PDÖ'yü öğrencilerin akademik başarısını artıran, öğrenmede kalıcılık sağlayan ve aynı zamanda derse katılımı artıran bir yaklaşım biçiminde değerlendirdiği belirlenmiştir. PDÖ'nün öğrenci merkezli eğitim anlayışının etkili öğrenmeler gerçekleştirmede yarar sağladığını düşünen öğretmen, PDÖ'yü aynı zamanda öğrencilere eğlenceli öğrenme ortamı sağlayan ve öğrencilerin dikkatinin istenilen yöne çekilmesine olanak tanıyan bir yaklaşım olarak gördüğünü ifade etmiştir. Öğretmenin PDÖ'nün öğrencilere girişimcilik kazandırmadaki etkisini araştıran bu çalışmanın uygulama sürecindeki deneyimleri kapsamında PDÖ'yü etkili öğretim gerçekleştirmede yararlı bir yaklaşım olarak gördüğü söylenebilir.

Diğer taraftan öğretmenin PDÖ'yü öğrencilere girişimcilik kazandırma sürecinde birtakım güçlükler neden olan bir öğrenme yaklaşımı olarak gördüğüne yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmen, PDÖ'nün uygulanması için geniş zamana gereksinim duyulduğunu ve bu kapsamda PDÖ etkinliklerini var olan ders saatlerinde yetiştirmenin yorucu olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda öğretmen, PDÖ ile öğretim yapan öğretmenlerin zaman yönetimi becerisine sahip olması gerektiği görüşündedir. Öğretmen, ayrıca PDÖ sürecinin tutarlı biçimde yürütülebilmesi için öğretmenin öğrencilerle sürekli iletişim halinde olması gerektiğine ve bunun da PDÖ konusunda yetkin olmayan bir öğretmen açısından sorunlara neden olabileceğine yönelik görüşe sahiptir. Öte yandan öğretmenin PDÖ'nün çok boyutlu ölçme-değerlendirme yapmayı, öğrencilere karşı sabırlı olmayı ve yoğun hazırlık yapmayı gerektirmesini de PDÖ'nün güçlükleri arasında gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenine göre Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan PDÖ, öğrencilere girişimciliğin farkındalık, risk alma ve fırsatlardan yararlanma boyutları kapsamında katkı sağlamaktadır. Öğretmene göre ayrıca PDÖ, öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken çeşitli beceriler kazandırmaktadır. Öte yandan öğretmen, öğrencilere girişimcilik kazandırmanın amaçlandığı Sosyal Bilgiler derslerinde PDÖ'nün öğrencilerin derse aktif katılımını sağladığı, etkili öğretim gerçekleştirmeye olanak tanıdığı ve aynı zamanda çeşitli güçlüklerle sahip bir öğrenme yaklaşımı olduğunu belirtmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenin görüşleri kapsamında Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan PDÖ'nün öğrencilere girişimcilik kazandırmaya katkı sağlayan bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

5.2. Tartışma

6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisini ortaya koymaya yönelik olan bu araştırmanın sonunda PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin girişimcilik düzeyini arttırdığı belirlenmiştir. Öte yandan araştırma katılımcıları, PDÖ'nün, öğrencilere çeşitli beceri, değer ve duyuşsal özellikler kazandırdığı, öğrencilere değerlendirme yapma konusunda katkı sağladığı ve öğrencilerin günlük yaşam kalitesini artırdığını belirtmişlerdir. Sosyal Bilgiler öğretmenine göre PDÖ, öğrencilerin derse aktif katılımında bulunmasını sağlayarak ve etkili öğretim gerçekleştirmeye olanak tanıyarak öğrencilerin girişimcilik düzeyine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca PDÖ'nün öğrencilere girişimcilik kazandırma sürecinde birtakım güçlükler içeren bir öğrenme yaklaşımı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin girişimcilik düzeyini geliştirdiği belirlenmiştir. Oganisjana ve Laizans (2015) gerçekleştirdikleri araştırmada fırsat odaklı PDÖ ile yürütülen Ekonomi derslerinin üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeyini anlamlı biçimde etkilediğini belirlemişlerdir. Morselli (2019), yaptığı araştırmada PDÖ'nün öğrencilerin inisiyatif alma ve girişimcilik becerilerine etkisini incelemiştir. PDÖ uygulamalarının kullanıldığı araştırmanın sonunda PDÖ'nün öğrencilere girişimcilik becerisini kazandırmada etkili bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır. PDÖ'nün öğrencilerin başarılı girişimlerde bulunmasındaki etkisini inceleyen Santateresa (2015), yapmış olduğu araştırma sonunda PDÖ'nün girişimci olma konusunda öğrencilere yarar sağlayan etkili bir öğrenme yaklaşımı olduğunu ortaya koymuştur. Alanyazın incelemesinde birçok araştırmanın (Wee, 2004; Chau, 2005; Matlay vd. 2005; Nwekeaku, 2013; Sanchez, 2013; Tarhan, 2018; de Araújo vd., 2020; Fadilla vd., 2020; Hermann vd., 2020; Meral, 2020; Şirin, 2020; Yıldırım, 2020; Dobson vd., 2021) bu araştırma ile benzer sonuçlara ulaştıkları belirlenmiştir. Bu araştırmanın ulaştığı sonuçlar ile ilgili alanyazındaki çalışmaların sonuçları kapsamında PDÖ'nün girişimcilik düzeyi üzerinde olumlu etki bıraktığı söylenebilir.

Araştırmada PDÖ'nün özgüven geliştirme, kendini tanıma, liderlik yapma ve öğrenmeyi öğrenme kapsamında girişimciliğin boyutlarından biri olan farkındalık durumuna katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Hendriana vd. (2018), yaptıkları araştırmada PDÖ'nün özgüven geliştirme konusunda öğrencilere katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer biçimde Song (2014) da gerçekleştirdiği çalışmada PDÖ'nün özgüven geliştirme ve cesur davranma konusunda öğrencilere kazanımlar

sağlayan etkili bir öğrenme yaklaşımı olduğunu belirlemiştir. Gallagher ve Gallagher (2013), yaptıkları araştırmada PDÖ'nün öğrencilerdeki yetenekleri ortaya çıkararak öğrencilerin sahip oldukları nitelikleri fark etmelerini bir başka deyişle kendilerini tanımayı sağlamada yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğunu ortaya koymuştur. Dunlap (2008), yaptığı araştırmada bu araştırmaya yakın biçimde PDÖ'nün öğrencilere öğrenme becerileri kazandırarak öğrenmeyi öğrenme konusunda katkı sağladığı sonucuna varmıştır. Cho vd. (2018)'nin yaptıkları araştırma sonuçlarına göre PDÖ, öğrencilerin liderlik gelişimine katkı sağlamaktadır. Alanyazında bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer sonuçlara ulaşmış başka çalışmaların (Tiwari vd., 2006; Anwar ve Supriyadi, 2018; Ramadhani, 2018; Gönülcü, 2019; Huruzoğlu, 2019; Konuş, 2019; Thompson vd., 2019; Mangal, 2020) da yer aldığı görülmüştür. Özgüven sahibi olma, kendini tanıma ve öğrenmeyi öğrenme, başarılı girişimlerde bulunabilmek için girişimci bireylerin sahip olması gereken farkındalık durumunun esaslarındandır. Girişimci bireyin kendine güvenmesi, yapabileceklerinin farkında olması ve nasıl öğreneceğini bilmesi gerekmektedir. Bu araştırmanın ulaşmış olduğu sonuçların alanyazındaki benzer araştırmaların sonuçları tarafından desteklenmesi kapsamında Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan PDÖ'nün girişimciliğin boyutlarından biri olan farkındalık durumuna katkı sağladığı belirlenmiştir.

Araştırmada PDÖ'nün öğrencilere girişimciliğin bir diğer boyutu olan risk alma konusunda da katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Awang ve Ramly (2008), yaptıkları çalışmada katılımcıların planlarını hayata geçirmek ve riskli durumlardan kaçınmamak konusunda ilerleme gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Ersoy ve Başer (2014), çalışmalarında PDÖ'nün öğrencilere hayal gücünü kullanma, problemler karşısında yeni fikirler ve çözüm yolları deneme gibi nitelikler kazandırarak risk alma durumuna katkı sağladığını belirlemişlerdir. Jdaitawi (2020), çalışmasında PDÖ'nün öğrencilerin sezgilerinden yararlanmalarını sağladığını ortaya koymuştur. Khoiriyah ve Husamah (2018), yaptıkları çalışmanın sonucunda PDÖ'nün öğrencilere yenilikleri araştırma ve onlardan yararlanma bilinci kazandırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Çınar (2007), çalışmasında PDÖ'nün öğrencilerin akademik risk alma düzeyi üzerinde anlamlı etki oluşturduğunu belirlemiştir. Çelik (2010) ise PDÖ'nün öğrencilerin akademik risk alma düzeyi üzerinde olumlu etki oluşturduğu sonucuna varmıştır. LaForce vd. (2017), yaptıkları çalışmada PDÖ yaklaşımıyla eğitim alan öğrencilerin kendilerine daha fazla inanmaya başladıklarını ve bu kapsamda hata yapmaktan korkmadıklarını belirlemişlerdir. Kassem (2018), yaptığı araştırmasının sonunda

PDÖ'nün öğrencileri risklere karşı harekete geçiren bir yaklaşım olduğunu belirlemiştir. Alanyazında PDÖ'nün planları uygulama, farklı çözüm yolları deneme, sezgilerinden ve yeniliklerden yararlanma ve hayal gücünü kullanma konularında bireylere katkı sağladığına ilişkin sonuçlara ulaşan başka araştırmalar (Saragih ve Habeahan, 2014; Deveci, 2015; Jatmiko vd., 2018; Mulyanto vd., 2018; Valdez ve Bungihan, 2019; Eker, 2020) da bulunmaktadır. Girişim süreçleri başarısız olma, düşünüldüğünden fazla emek, zaman ve gider harcama gibi riskler içermektedir. Girişimci birey, söz konusu riskleri alarak başarılı girişimlerde bulunmayı amaçlar. Risk almak istemeyen bireylerin girişimlerde bulunması güçtür. Sosyal Bilgiler dersinde yürütülen bu araştırmanın ve ilgili alanyazında yer alan benzer araştırmaların ortaya koymuş olduğu sonuçlar bağlamında PDÖ'nün öğrencilere girişimciliğin risk alma boyutu konusunda katkı sağladığı ve bu kapsamda öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin gelişmesinde yararlı bir öğrenme yaklaşım olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada PDÖ'nün öğrencilere girişimciliğin başka bir boyutu olan fırsatları değerlendirme konusunda katkı sağladığına ilişkin sonuçlar elde edilmiştir. Oganisjana ve Laizans (2015), yaptıkları araştırmada bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer biçimde PDÖ'nün öğrencilere karşılaştıkları fırsatları değerlendirme yeteneği kazandırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Sockalingam vd. (2011), yaptıkları çalışmada öğrencilerin PDÖ sayesinde bilgi dağarcıklarını geliştirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Thomas (2013), PDÖ yaklaşımının öğrencilerin bilişsel gelişimine etkisini incelediği çalışmada, öğrencilerin PDÖ sürecini ilk önce kriz olarak algıladıklarını ancak ardından krizi fırsata çevirerek öğrenmeler gerçekleştirdiklerini belirlemiştir. Araştırmacı aynı zamanda öğrencilerin PDÖ sayesinde fırsatlar için her an hazır olmayı öğrendikleri sonucuna ulaşmıştır. Cui (2016), çalışmasında öğrencilerin PDÖ yaklaşımı ile yürütülen eğitim sürecinde ilk önce sorunlar yaşadıklarını ancak daha sonra söz konusu sürecin olumlu taraflarını görerek yararlandıklarını belirlemiştir. İlgili alanyazında PDÖ'nün öğrencilere fırsatları görme ve onlardan yararlanma ile fırsatlar için hazır olma konusunda katkı sağladığına ilişkin başka çalışmalar da (Wee, 2004; Wong, 2016; Wynn Sr ve Okie, 2017) yer almaktadır. Girişimcilik, karşılaşılan fırsatları görmeye ve onlardan yararlanmaya dayanmaktadır. Fırsatları değerlendiremeyen bireylerin başarılı girişimlerde bulunmasından söz edilemez. Bu araştırmanın ortaya koyduğu sonuçların alanyazındaki benzer araştırmaların sonuçlarıyla örtüştüğü göz önünde bulundurulduğunda, Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan PDÖ yaklaşımının girişimciliğin fırsatları değerlendirme boyutu

kapsamında öğrencilere katkıda bulunarak girişimcilik düzeylerinin yükselmesini sağladığı sonucuna varılmıştır.

PDÖ'nün öğrencileri değerlendirme yapmaya yönlendirdiğine ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Ribeiro (2014), çalışmasında öğretmenlerin PDÖ yaklaşımı ile yürütülen eğitim süreci sonunda değerlendirme konusunda gelişme kaydettiklerini belirlemiştir. Alias vd. (2015), PDÖ'nün öz değerlendirme, akran değerlendirmesi ve öğretmeni değerlendirme konusunda öğrencileri geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Kritikos vd. (2011), yaptıkları araştırma sonunda PDÖ'nün hem akran değerlendirmesi hem de genel değerlendirme konusunda öğrencilere katkı sağladığını belirlemişlerdir. İlgili alanyazında PDÖ'nün değerlendirme konusunda sağladığı katkıyı araştıran ve bu araştırma ile yakın sonuçlara ulaşmış başka çalışmalar da (Burgaz ve Erdem, 2006; Langendyk, 2006; Lydia Wen vd., 2006; Machado vd., 2008; Cantürk Günhan vd., 2009) yer almaktadır. Girişimci birey, hem genel hem de özel değerlendirme yapabilmelidir. Nitekim girişim, çok boyutlu bir süreçtir. Girişimlerde hem sürecin genel olarak değerlendirilmesi hem de süreci oluşturan her bir unsurun özel olarak değerlendirilmesi gerekebilmektedir. Bu nedenle girişimci bireyin değerlendirme yapma konusunda yetkin olması gerekmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen bu araştırma ile alanyazında yer alan araştırmaların benzer sonuçlara ulaşmış olmaları bağlamında PDÖ'nün öğrencilere girişimci bireyde olması gereken değerlendirme yapma konusunda katkıda bulunarak girişimcilik düzeylerinin gelişmesine katkı sağladığı belirlenmiştir.

Araştırma katılımcılarının PDÖ'nün öğrencilere çeşitli beceriler kazandırdığı görüşüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tarhan ve Acar (2007), yaptıkları çalışmada PDÖ'nün öğrencilerde problem çözme ve iş birliği becerilerini geliştirdiğini belirlemiştir. Benzer biçimde Ak (2008) ve Karataş (2008)'in çalışmalarına göre PDÖ, öğrencilerin problem çözme becerisi üzerinde olumlu etkiler oluşturmaktadır. Severiens ve Schmidt (2009)'e göre PDÖ, öğrencilere iletişim becerisi kazandırmaktadır. Jerrim ve Sims (2019), Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (OECD) tarafından yapılan 2018 Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi (TALIS) sonuçları kapsamında dünyada ve Türkiye'de öğrencilerin problem çözme becerilerinin yetersiz olduğunu ve bu kapsamda öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirecek öğrenme yaklaşımlarının kullanılmasını önermişlerdir. Tee ve Lee (2011) de PDÖ'nün hem öğrenilen bilgileri içselleştirme hem de hem de öğrencilere iletişim becerisi kazandırmada etkili olduğunu belirlemişlerdir. Lufri vd.

(2021), yaptıkları çalışmanın sonunda PDÖ'nün öğrencilerde iletişim becerisinin gelişimine katkı sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olduğunu belirlemişlerdir. Simamora vd. (2017)'ne göre öğrenciler, PDÖ sayesinde planlı hareket etmeyi öğrenmişlerdir. Maskur (2020), PDÖ'nün öğrencilerin farklı bilgi kaynaklarından yararlanmalarını sağlayarak araştırma becerisi kazandırdığını belirlemiştir. Benzer biçimde Bai vd. (2017) ve Naimnule vd. (2020) de PDÖ'nün öğrencilere araştırma becerisi kazandıran bir yaklaşım olduğunu ortaya koymuşlardır. PDÖ'nün öğrencilere beceri kazandırdığı sonucuna ulaşan bir diğer çalışma Şendağ (2008) tarafından gerçekleştirilmiştir. Şendağ (2008), PDÖ'nün öğrencilerde eleştirel düşünme becerisi geliştirdiğini ortaya koymuştur. Kardipah ve Wibawa (2020), yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin PDÖ'nün çok aşamalı yapısına bağlı olarak zamanı etkili kullanmayı öğrendiklerini, bir başka deyişle zaman yönetimi becerisi kazandıklarını belirlemişlerdir. Thabet vd. (2017), PDÖ'nün karar verme becerisine etkisini araştırdıkları çalışmada bu araştırmayla benzer biçimde PDÖ'nün karar verme becerisi kazandırdığını belirlemişlerdir. Benzer biçimde Tetik (2013), PDÖ'nün öğrencilerin karar verme becerisine etkisini incelediği araştırmasında PDÖ'nün öğrencilere karşılaştıkları sorunlarla ilgili mantıklı karar alma becerisi kazandırdığı sonucuna ulaşmıştır. Mustafa ve Hidayah (2020), PDÖ'nün öğrencilere kazandırdığı farklı becerileri inceledikleri çalışmada PDÖ'nün öğrencilere birçok becerinin yanında zorluklarla mücadele etme becerisi de kazandırdığına yönelik sonuçlar elde etmişlerdir. Serevina (2018), da çalışmasında PDÖ'nün öğrencilere analiz ve sentez yapma becerisi kazandırdığını belirlemiştir. Alagöz (2009) ise PDÖ'nün yaratıcılık becerisini geliştirmediğine ilişkin sonuçlara ulaşmıştır. Alagöz (2009)'un ulaştığı sonucun bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmediği belirlenmiştir. Nitekim bu araştırmada PDÖ'nün öğrencilere yaratıcılık becerisi kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alanyazında bu araştırmayla benzer biçimde PDÖ'nün öğrencilerde beceri gelişimi sağladığına yönelik sonuçlara ulaşan çok sayıda çalışma (Bigelow, 2004; Burgaz ve Erdem, 2006; Paretti, 2006; Üstün, 2006; Çınar, 2007; Ak, 2008; Arslan Turan, 2014; Baile ve Blatner, 2014; Malan ve Ndlovu, 2014; Warnock ve Mohammadi Aragh, 2016; Anazifa ve Djukri, 2017; Perwitasari ve Surya, 2017; Aras, 2018; Aktı Aslan, 2019) yer almaktadır. Girişimcilik, çok boyutlu bir yapı olduğundan başarılı girişimlerde bulunan bireylerin çok çeşitli becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu kapsamda girişimci bireyler yetiştirme sürecinde bireylere beceri kazandırmak önemlidir. Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan PDÖ yaklaşımının öğrencilere çeşitli

beceriler kazandırdığını ortaya koyan bu araştırmanın alanyazındaki benzer araştırmalar tarafından desteklenmesi kapsamında PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yükselmesine katkı sağladığı belirlenmiştir.

Araştırmada PDÖ'nün öğrencilere çeşitli değerler kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Alagöz (2009), çalışmasında PDÖ'nün öğrencilere duyarlılık değeri kazandırarak öğrencilerin çevresel sorunlara karşı sorumluluk üstlenmelerini sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer biçimde Akın (2008) da PDÖ'nün öğrencilerin çevresel sorunlara yönelik tutumu üzerinde olumlu etki oluşturduğunu ve öğrencilere sorumluluk değeri kazandırdığını belirlemiştir. Karaca (2020), yaptığı araştırmanın sonunda gerçek yaşam problemlerine dayalı eğitimin öğrencilerin yardımseverlik tutumunda olumlu değişimler oluşturduğunu belirlemiştir. Nasution vd. (2018) de yaptıkları araştırmada PDÖ'nün öğrencilere çeşitli değerler kazandırdıklarına ilişkin sonuçlara ulaşmışlardır. Bireysel ve toplumsal girişimlerde değerlerin gözetilmesi gerekmektedir. Nitekim girişimcilik, hem bireysel hem de toplumsal yarar sağlamaya ilişkindir. Bu kapsamda girişimci birey, çeşitli değerlere sahip olmalıdır. Öte yandan Sosyal Bilgiler, öğrencilere değer kazandırmayı amaçlayan bir derstir. Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan PDÖ'nün öğrencilere girişimci bireyde bulunması gereken değerleri kazandırdığını ortaya koyan bu araştırma ile ilgili alanyazında yer alan araştırmaların benzer sonuçlara ulaşmış olması kapsamında PDÖ'nün çeşitli değerlere sahip girişimci bireyler yetiştirmede yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu belirlenmiştir.

PDÖ'nün öğrencilere duyuşsal özellikler kazandıran bir öğrenme yaklaşımı olduğuna ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Tatlısu (2020), çalışmasında öğrencilerin PDÖ'yü olumlu değerlendirdiklerini ve öğrencilerin çoğunluğunun PDÖ uygulamalarından zevk aldığını belirlemiştir. Jamiat (2018), gerçekleştirdiği çalışmasında katılımcıların PDÖ sayesinde eğitim süreçlerinde mutlu olduklarına ilişkin sonuçlara ulaşmıştır. Tavakol vd. (2009), çalışmasında eğitimcilerin çoğunluğunun PDÖ süreçlerinde heyecan duyduklarını belirlemiştir. Benzer bir diğer çalışma yürüten Balım vd. (2014)'nin yaptıkları araştırmanın sonucuna göre eğitimcilerin çoğunluğu, PDÖ'yü öğrencilerin birçok açıdan gelişmesini sağlayan ve aynı zamanda öğrencilerde derse karşı istek uyandıran bir yaklaşım olarak görmektedirler. Asyari vd. (2016)'e göre öğrencilerin motivasyonu, PDÖ yaklaşımı sayesinde yükselmekte ve bu kapsamda öğrenciler kendilerini takdir etmektedirler. Utomo vd. (2020) de benzer biçimde PDÖ'nün öğrencilerin kendilerini değerli

hissetmelerini sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırma ile yakın sonuçlara ulaşan bir başka araştırma Milanzi ve Kibusi (2021) tarafından yapılmıştır. Milanzi ve Kibusi (2021), PDÖ'nün öğrencilerin kendilerini önemli hissetmelerinde etkili bir öğrenme yaklaşımı olduğunu belirlemişlerdir. Matlala (2021), yaptığı çalışmanın sonucunda PDÖ'nün öğrencilerde merak duygusu uyandırdığı sonucuna ulaşmıştır. Moutinho vd. (2015) ise yaptıkları çalışmada PDÖ'nün öğrencileri ders konusunda güdülediğine ilişkin sonuçlar elde etmişlerdir. Yadav vd. (2011), gerçekleştirdikleri çalışmada PDÖ'nün öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar karşısında sakin davranmalarını sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Wijnia vd. (2011), öğrencilerin PDÖ sayesinde kendilerini açıkça ifade edebildiklerini, bir başka deyişle PDÖ'nün öğrencilere kendini açma konusunda katkı sağladığını belirlemişlerdir. Alanyazında bu araştırmalar dışında PDÖ'nün öğrencilere çeşitli duyuşsal özellikler kazandırdığı sonucuna ulaşmış farklı çalışmalara da (Habib vd., 2006; Yavuz, 2006; Rowan vd., 2007; Karataş, 2008; Hatisaru ve Küçükturan, 2009; Demirel ve Turan, 2010; Costa vd., 2011; Yuan vd., 2011; Cantürk Günhan vd., 2012; Moutinho vd., 2015) rastlanmıştır. Etkili girişimlerde bulunmak, çeşitli duyuşsal özelliklere sahip olmakla orantılıdır. Bireyin sahip olduğu duyuşsal özellikler başarı sağlayıp sağlamamasındaki önemli etkenler arasında yer almaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen bu araştırmada ulaşılan sonuçların ilgili alanyazındaki araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmesi kapsamında PDÖ'nün öğrencilere çeşitli duyuşsal özellikler kazandırarak girişimcilik düzeylerine katkı sağladığı ortaya konmuştur.

Araştırmada öğrencilerin PDÖ yaklaşımı ile yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin günlük yaşam kalitesini yükselttiği görüşünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akınoğlu ve Tandoğan (2007), yaptıkları çalışmada öğrencilerin PDÖ süreçlerindeki kazanımları günlük yaşamlarına yansıtarak daha başarılı olduklarını ve bu kapsamda yaşamlarının kolaylaştığını ortaya çıkarmışlardır. Dochy vd. (2005), PDÖ ortamlarına yönelik öğrenci görüşlerini araştırdıkları çalışmada öğrencilerin PDÖ'yü günlük yaşama aktif katılım konusunda kendilerine katkı sağlayan bir yaklaşım olarak gördüklerini belirlemişlerdir. Klegeris ve Hurren (2011), öğrencilerin PDÖ sayesinde utangaçlıklarından kurtularak atılganlık gösterdiklerine ve derslere daha fazla katıldıklarına yönelik sonuçlara ulaşmışlardır. Alanyazında bu araştırmanın sonuçları ile yakın sonuçlara ulaşmış başka çalışmalar da (İnel, 2012; Baran, 2013; Can, 2021) bulunmaktadır. Girişimci bireyin amaçlarından biri, yaşam kalitesini yükseltmektir. Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ yaklaşımı ile

yürütülen araştırmada ulaşılan sonuçların benzer çalışmaların ulaştığı sonuçlarla örtüşmesi kapsamında PDÖ'nün öğrencilerin günlük yaşam kalitesini yükselterek günlük yaşamlarında girişimci bireyler olmalarına katkı sağladığı belirlenmiştir.

Araştırmanın katılımcı grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmeninin görüşleri kapsamında PDÖ'nün öğrencilerin derse aktif katılımında bulunmasını sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olduğuna yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Pastirik (2006), PDÖ'nün öğrencilerin görüşlerini açıklayabileceği ortamlar sağlayarak öğrencilerin derse katılım düzeylerini olumlu etkilediğini belirlemiştir. Bernstein vd. (1995) ise PDÖ'nün çözüm önerisi geliştirme aşamasının öğrencilerin fikir üretmesini sağladığını ve bu kapsamda öğrencilerin derslere daha fazla katıldıklarına ilişkin sonuçlara ulaşmıştır. Alanyazında bu araştırma ile benzer sonuçlara ulaşmış farklı çalışmalar da (Distlehorst vd., 2005; Huang, 2012; Razzak, 2012; Rohim, 2014) yer almaktadır. Bu kapsamda ulaşılan sonuçların ilgili alanyazın tarafından desteklendiği belirlenmiştir. Öğrencilerin derse aktif olarak katılımı, dersin amaçlarına ulaşmada önemli etmenlerden biridir. Bu açıdan öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlayan öğretim yaklaşımlarının kullanılması gerekmektedir. Öğrencilere girişimcilik kazandırmanın amaçlandığı Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün öğrencilerin derse aktif katılımını sağlaması kapsamında PDÖ'nün girişimcilik kazandırmada yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmeninin görüşleri kapsamında PDÖ'nün etkili öğretim gerçekleştirmede yararlı bir yaklaşım olduğuna yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Benzer sonuçlar elde eden Wirkala ve Kuhn (2011), PDÖ'nün farklı etkinliklerin eşzamanlı kullanılmasına olanak tanınması kapsamında etkili öğretim sağladığına ilişkin sonuçlar elde etmişlerdir. Deveci (2002), gerçekleştirdiği araştırmasında bu araştırma ile benzer biçimde Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Uslu (2006), PDÖ'nün öğrencilerin derse ilişkin tutum, akademik başarı ve kalıcılık düzeylerine etkisini araştırdığı çalışmasında PDÖ yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısını ve bilişsel kalıcılık düzeyini artırmada etkili olduğunu belirlemiştir. Tunç (2015), PDÖ'nün öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasında bu araştırmanın sonucuna benzer biçimde PDÖ'nün öğrencilerin akademik başarısını ve derse katılım oranlarını artırdığını belirlemiştir. Srinavasan vd. (2007), PDÖ'nün öğrenciyi merkeze alan eğitim anlayışı sayesinde etkili öğretim gerçekleştirilmesini sağladığına yönelik sonuçlara ulaşmıştır. Reynolds (2003), araştırmasında öğrencilerin PDÖ'yü eğlenceli öğrenme ortamı ve

etkili öğretim sağlayan bir yaklaşım olarak gördüklerini belirlemiştir. Galukande vd. (2015), PDÖ sürecinin öğrencinin dikkatini çekerek derse yoğunlaşmasını sağladığı sonucuna ulaşmıştır. İlgili alanyazında PDÖ'nün etkili öğretim gerçekleştirmede yararlı bir yaklaşım olduğuna ilişkin sonuçlara ulaşan çok sayıda farklı araştırma (Bilgin vd., 2009; Baturay ve Bay, 2010; Selccedil, 2010) yer almaktadır. PDÖ'nün etkili öğretim gerçekleştirmede yararlı bir yaklaşım olduğuna ilişkin sonuçlara ulaşılmasına bağlı olarak PDÖ'nün, öğrencilere girişimcilik kazandırmanın amaçlandığı Sosyal Bilgiler derslerinde yarar sağlayan bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu sonucun alanyazındaki benzer araştırmaların sonuçlarıyla desteklendiği belirlenmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmeninin PDÖ'nün çeşitli güçlükler içerdiği görüşüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aybek (2019)'e göre PDÖ'den etkili biçimde yararlanabilme, öğretmen kalitesine bağlı olmakla birlikte öğretmenin PDÖ konusunda yetkin olmaması, güçlükler neden olmaktadır. Taylor Nelms vd. (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda PDÖ'nün yararlı bir yaklaşım olduğu ancak PDÖ'nün uygulanabilmesi için gerekli yeterli zaman ve ön hazırlık etmenleri eksik kaldığında yarar sağlamaktan uzak olduğunu ortaya koymuşlardır. Jamiat (2018), öğretmenlerin PDÖ'ye ve onun tasarlanma sürecine yönelik görüşlerini araştırdığı çalışmasında; katılımcıların PDÖ'nün uygulama sürecinde zorlandıklarını, uygulama sürecinin başarılı bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için çok miktarda araç-gerece gereksinim duyduklarını belirlemiştir. De Chambeau ve Ramlo (2016), PDÖ'nün sabır ve yoğun iletişim gerektiren bir yaklaşım olduğu sonucuna varmışlardır. Lydia Wen vd. (2006)'ne göre PDÖ, çok boyutlu ölçme-değerlendirme yaklaşımına sahip olması kapsamında çeşitli güçlükler neden olabilmektedir. Jerrim ve Sims (2019), Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (OECD) tarafından 48 ülkenin katılımıyla gerçekleştirilen 2018 Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi (TALIS) sonuçlarına göre öğretmenlerin günlük problem durumlarına dayalı eğitim yaparken çeşitli güçlüklerle karşılaştıklarını belirlemişlerdir. Yapılan alanyazın incelemesinde PDÖ'nün çeşitli güçlükler barındıran bir öğrenme yaklaşımı olduğunu ortaya çıkaran farklı çalışmalara da (Akpınar ve Ergin, 2005; Küçük Avcı, 2017) rastlanmıştır. Bu kapsamda ulaşılan sonuçların benzer araştırmaların ulaştığı sonuçlar ile örtüştüğü belirlenmiştir. 2018 SBDÖP'ye göre öğrencilere kazandırılması amaçlanan becerilerden biri, girişimciliktir. Yapılandırmacı kuramı esas alan 2018 SBDÖP'nin amaçlarına uygun biçimde öğretim yapılabilmesi için bu araştırmada

ortaya konan güçlüklerin giderilmesi için düzenlemeler yapılması gerektiği söylenebilir.

Araştırmada PDÖ'nün öğrencilere farkındalık, risk alma ve fırsatlardan yararlanma konusunda katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu katkı kapsamında PDÖ'nün girişimci bireyler yetiştirmede etkili bir öğrenme yaklaşımı olduğu belirlenmiştir. Öyle ki girişimci bireyin farkındalık düzeyinin yüksek olması, gerekli durumlarda risk alabilmesi ve fırsatlardan yararlanabilmesi gerekmektedir. Araştırma kapsamında PDÖ'nün ayrıca öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken çeşitli beceri, değer ve duyuşsal özellikler kazandırmaya katkı sağladığı ortaya konmuştur. PDÖ'nün öğrencileri değerlendirme yapmaya yönlendirdiği ve öğrencilerin günlük yaşam kalitesini yükselttiği de söylenebilir. Değerlendirme yapmanın ve günlük yaşama aktif biçimde katılmanın girişimci bireyin temel özellikleri arasında olduğu göz önünde bulundurulduğunda PDÖ'nün bu açıdan da girişimcilik düzeyine katkı sağladığı ifade edilebilir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar kapsamında PDÖ'nün öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin gelişmesinde yararlı bir öğrenme yaklaşımı olduğu belirlenmiştir.

5.3. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlara bağlı olarak birtakım öneriler geliştirilmiştir. Söz konusu öneriler; uygulamaya yönelik öneriler ve araştırmacılara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Sosyal Bilgiler dersinde girişimciliğin temellerinden olan özgüven geliştirme, kendini tanıma ve öğrenmeyi öğrenme konularında öğrencilere katkı sağlayarak farkındalık düzeylerini geliştirmek amacıyla PDÖ yaklaşımından yararlanılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimlerde bulunma sürecinde risk alınabileceği bilincini kazandırmak amacıyla PDÖ'den yararlanılabilir.
- Öğrencileri girişimciliğe uygun biçimde karşılaştıkları fırsatları fark etme ve değerlendirme konusunda yetkinleştirmek amacıyla PDÖ yaklaşımı kullanılabilir.

- Genel ve özel değerlendirme yapabilen girişimci bireyler yetiştirmek amacıyla Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ işe koşulabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken çeşitli beceriler kazandırmada PDÖ'den yararlanılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimci bireyde olması gereken çeşitli değerlerin kazandırılması amacıyla PDÖ kullanılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere başarılı girişimlerde bulunmaları için gereksinim duydukları duyuşsal özelliklerin kazandırılmasında PDÖ'den yararlanılabilir.
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerinde öğrendiklerini günlük yaşamlarına yansıtarak günlük yaşama girişimci bireyler olarak katılım sağlaması için PDÖ'nün sağladığı olanaklardan yararlanılabilir.
- Öğrencilere girişimcilik kazandırmanın amaçlandığı Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin akademik başarısını artırmak amacıyla PDÖ'den yararlanılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimci bireyde olması gereken hayal gücünü kazandırmak için PDÖ kullanılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin girişimciliğe uygun biçimde yenilikleri takip etmesini sağlamak amacıyla PDÖ işe koşulabilir.
- Öğrencilere girişimcilik kazandırmanın amaçlandığı Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin eğlenerek öğrenmeler gerçekleştirebilecekleri öğretim süreçlerinin tasarlanmasında PDÖ'den yararlanılabilir.
- Öğrencilere girişimcilik kazandırmanın amaçlandığı Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin yaparak-yaşayarak ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmeleri için PDÖ'den yararlanılabilir.
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde girişimciliğe uygun biçimde ön bilgiler ile yeni bilgiler arasında ilişki kurarak sistemli yaşantılar gerçekleştirmeleri için PDÖ'den yararlanılabilir.
- Öğrencilere girişimcilik kazandırmanın amaçlandığı Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamak için PDÖ'den yararlanılabilir.

- Öğrencilere girişimcilik kazandırmanın amaçlandığı Sosyal bilgiler derslerinde etkili öğretim gerçekleştirebilmek amacıyla PDÖ yaklaşımı uygulanabilir.
- Öğretmenlere PDÖ yaklaşımı ve öğrencilere girişimcilik becerisi kazandırma konuları ile ilgili hizmet içi eğitim verilebilir.
- Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'na öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerinde PDÖ'den yararlanmasını öneren içerik eklenebilir.

5.3.2. Araştırmacılara öneriler

Araştırmada PDÖ'nün çeşitli açılardan etkili bir öğrenme yaklaşımı olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır. Ulaşılan bulguların başka araştırmalar için yol gösterici olacağı varsayılmaktadır. Söz konusu bulgular kapsamında araştırmacılara aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken çeşitli beceriler kazandırmadaki etkisini araştıran çalışmalar yapılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimcilik becerisinin nasıl kazandırılacağına yönelik eylem araştırmalarında PDÖ'den yararlanılabilir.
- PDÖ'nün Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken değerleri kazandırmadaki etkisini araştıran çalışmalar yapılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimci bireyin sahip olması gereken değerleri nasıl kazandırılacağına yönelik eylem araştırmalarında PDÖ'den yararlanılabilir.
- PDÖ'nün Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimci bireyde olması gereken duyuşsal özellikleri kazandırmadaki etkisini araştıran çalışmalar yapılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimci bireyde olması gereken duyuşsal özelliklerin nasıl kazandırılacağına yönelik eylem araştırmalarında PDÖ'den yararlanılabilir.
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerinde öğrendiklerini günlük yaşamlarına yansıtma çalışmalarında PDÖ'nün etkisine ilişkin araştırmalar yapılabilir.

- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerinde öğrendiklerini günlük yaşamlarına nasıl yansıtacaklarına ilişkin özellikler kazandırmaya yönelik eylem araştırmalarında PDÖ'den yararlanılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ'nün öğrencilere girişimci bireyde olması gereken öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, öğretmen değerlendirmesi ve genel değerlendirme yapabilme özelliğini kazandırmadaki etkisini araştıran çalışmalar yapılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere girişimci bireyde olması gereken öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, öğretmen değerlendirmesi ve genel değerlendirme yapabilme özelliğinin nasıl kazandırılacağına yönelik eylem araştırmalarında PDÖ'den yararlanılabilir.
- Öğrencilere girişimcilik kazandırmanın amaçlandığı Sosyal Bilgiler derslerinde PDÖ'den kaynaklanan güçlüklerle ilişkin çeşitli araştırmalar yapılabilir.
- PDÖ'nün yüksek ve/veya düşük sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeye sahip öğrencilere girişimcilik kazandırmadaki etkisini araştıran çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abdelkarim, A., Schween, D. ve Ford, T. G. (2018). Advantages and disadvantages of problem-based learning from the professional perspective of medical and dental faculty. *EC Dent Sci*, 17, 1073-1079.
- Adanalı, R. (2018). *Geocaching oyunu ile desteklenmiş probleme dayalı öğrenmenin doğal afetler konusunun öğretimine etkisi*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Airasian, P. W. ve Walsh, M. E. (1997). Constructivist cautions. *Phi Delta Kappan*, 78(6), 444-449.
- Ak, Ş. (2008). *Bilgisayar destekli probleme dayalı öğrenmede öğrencilerin ön bilgi düzey ve öğrenme yaklaşımlarının problem çözme becerilerine ilişkin algıları ve güdülenmelerine etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akdoğan, H. D. (2018). *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde probleme dayalı öğrenim süreçlerinin işleyiş ve etkinliği*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Akın, S. (2008). *Anız yangınları, ozon tabakasındaki incelleme ve motorlu taşıtlardan kaynaklanan çevre sorunlarının probleme dayalı öğrenme yöntem ile öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Akinoğlu, O. ve Tandoğan, R. Ö. (2007). The effects of problem-based active learning in science education on students' academic achievement, attitude and concept learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 3(1), 71-81.
- Akpınar, E. ve Ergin, Ö. (2005). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımına yönelik öğrenci görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 3-14.
- Akpınar, S. (2009). *Girişimciliğin temel bilgileri*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Aktı Aslan, S. (2019). *Probleme dayalı öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan sanal öğrenme ortamlarının öğrencilerin başarı, problem çözme becerisi ve motivasyonlarına etkisi*. Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alagöz, B. (2009). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarında çevre bilincinin geliştirilmesinde probleme dayalı öğrenme yönteminin etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Albanese, M. A. ve Hinman, G. L. (2019). Types and desing of assessment in PBL. M. Moallem, W. Hung ve N. Dabbagh (Editörler). *The Wiley handbook of problem-based learning* içinde (s.389-411). New Jersey: John Wiley and Sons Inc.
- Albanese, M. A. ve Mitchell, S. (1993). Problem based learning: A review of literature on its outcomes and implementation issues. *Academic Medicine of Philadelphia*, 68(1), 52-81.
- Alias, M., Masek, A. ve Salleh, H. H. M. (2015). Self, peer and teacher assessments in problem based learning: Are they in agreements? *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 204, 309-317.
- Anazifa, R. D. ve Djukri, D. (2017). Project based learning and problem-based learning: are they effective to improve student's thinking skills? *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 6(2), 346-355.
- Anwar, N. T. ve Supriyadi, S. (2018). Abilities of mathematical literacy based on self-confidence in problem based learning with DAPIC problem-solving process. *Unnes Journal of Mathematics Education Research*, 7(1), 152-160.
- Aras, R. (2018). *Ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının üst düzey düşünme becerilerine ve yaratıcılık düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzincan: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arcagök, S. (2016). *Dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki özerklik desteği algılarının motivasyon, girişimcilik ve yaratıcılık ile ilişkisi*. Doktora Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Armut, B. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Amasya: Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan Turan, B. (2014). *Probleme dayalı öğrenmenin başarıya, öz-düzenleyici öğrenme becerilerine ve akademik özgüvene etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Asıcı, E. (2018). Yaşam dönemleri ve uyum sorunları. F. Savi Çakar (Ed.). *Üniversite dönemi gençliği ve uyum problemleri* içinde (s.301-331). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Asyari, M., Al Muhdhar, M. H. I. ve Susilo, H. (2016). Improving critical thinking skills through the integration of problem based learning and group investigation. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 5(1), 36-44.
- Ateş, Y. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzincan: Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Awang, H. ve Ramly, I. (2008). Creative thinking skill approach through problem-based learning: Pedagogy and practice in the engineering classroom. *International Journal of Human and Social Sciences*, 3(1), 18-23.
- Aybek, H. (2019). *Tıp fakültesi öğrencilerinin probleme dayalı öğrenmeye ilişkin görüş ve tutumlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aydoğdu, B., Selanik Ay, T. ve Duban, N. (2020). Öğretmen adayları tarafından tasarlanan ders planlarında sosyo-bilimsel konular ve girişimcilik: Bir karma yöntem araştırması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(4), 1107-1132.
- Azim, M. T. ve Al Kahtani A. H. (2014) Entrepreneurship education and training: A survey of literature. *Life Science Journal*, 11(1), 127-135.
- Bai, X., Zhang, X., Wang, X., Lu, L., Liu, Q. ve Zhou, Q. (2017). Follow-up assessment of problem-based learning in dental alveolar surgery education: A pilot trial. *International Dental Journal*, 67(3), 180–185.
- Baile, W. F. ve Blatner, A. (2014). Teaching communication skills: Using action methods to enhance role-play in problem-based learning. *Simulation in Healthcare*, 9(4), 220-227.
- Balım, A. G., Deniz Çeliker, H., Kaçar, S., Evrekli, E., Türkoğuz, S. İnel, D. Özcan, E. ve Ormancı, Ü. (2012). Fen ve teknoloji öğretiminde probleme dayalı öğrenme yöntemi içerisinde kavram karikatürleri: Bir etkinlik örneği "ısınan taneciklerin dansı". *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), 68-87.
- Balım, A. G., Türkoğuz, S., Ormancı, U., Kaçar, S., Evrekli, E. ve Özcan, E. (2014). Teachers' views about problem-based learning through concept cartoons. *Journal of Baltic Science Education*, 13(4), 458-468.

- Baran, M. (2013). *Yaşam temelli probleme dayalı öğretim yönteminin termodinamik konusunun öğretimine etkisi*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baranovic, B., Domovic, V. ve Stibric, M. (2007). Enterprise education. The perspective of teachers in compulsory schools. *Sociology and Space*, 177(3-4), 339-360.
- Barr, R., Barth, J. L. ve Shermis, S. S. (2013). *Sosyal bilgilerin doğası*. (Çev. Ed. C. Dönmez). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barrows, H. (2002). Is it truly possible to have such a thing as PBL? *Distance Education*, 23(1), 119-122.
- Baturay, M. H. ve Bay, O. F. (2010). The effects of problem-based learning on the classroom community perceptions and achievement of web-based education students. *Computers & Education*, 55(1), 43-52.
- Baumann, F., Tarampi, M. ve Prodan, L. (2016). The multiple roles of the tutor in a problem based learning cohort in a teacher education program. M. Filipenko ve J. A. Naslund (Editörler). *Problem based learning in teacher education içinde* (s.103-123). New york: Springer Publishing.
- Baysal, Z. N. (2005). Hayat bilgisi/sosyal bilgiler öğretiminde probleme dayalı öğrenme için problem durumları oluşturma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 471-485.
- Beard, C. A. (1929). The trend in social studies. *Social Studies*, 20(8), 369-372.
- Bennett, N. J., Roth, R., Klain, S. C., Chan, K. M., Clark, D. A., Cullman, G. ve Thomas, R. E. (2017). Mainstreaming the social sciences in conservation. *Conservation Biology*, 31(1), 56-66.
- Bernstein, P., Tipping, J., Bercovitz, K. ve Skinner, H. A. (1995). Shifting students and faculty to a PBL curriculum: Attitudes changed and lessons learned. *Academic medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges*, 70(3), 245-247.
- Biber, M. ve Başer, N. E. (2012). Probleme dayalı öğrenme sürecine yönelik nitel bir değerlendirme. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 12- 33.
- Bigelow, J. D. (2004). Using problem-based learning to develop skills in solving unstructured problems. *Journal of Management Education*, 28(5), 591-609.
- Bilgin, I., Şenocak, E. ve Sözbilir, M. (2009). The effects of problem-based learning instruction on university students' performance of conceptual and quantitative

- problems in gas concepts. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 5(2), 153-164.
- Bjerke, B. (2007). *Understanding entrepreneurship*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- 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.
- Boyle Baise, M. ve Zevin, J. (2009). *Young citizens of the world: Teaching elementary social studies through civic engagement*. New York: Routledge.
- Bozkurt, Ö. (2006). Girişimcilik eğiliminde kişilik özelliklerinin önemi. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1(2), 93-111.
- Brooks, J. G. ve Brooks, M. G. (2020). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Ontario: Pearson Publishing.
- Brophy, J., Alleman, J. ve Halvorsen, A. L. (2016). *Powerful social studies for elementary students*. Boston: Cengage Learning.
- Budak, S. (2019). *Yenilenen sosyal bilgiler öğretim programlarında (2018) yer alan girişimcilik becerisinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ağrı: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bunting, M. (2016). *Medical education and problem based learning: Collaboration, contradiction and conflict*. Doktora Tezi. Norwich: University of East Anglia, Faculty of Medicine and Health Sciences.
- Burgaz, B. ve Erdem, E. (2006). Probleme dayalı öğrenme sürecinde öğrencilerin senaryolardaki, problem durumlarını belirleme becerilerinin değerlendirilmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, (24), 66-76.
- Burgete, J. L., Lanero, A., Raisine, A. G. ve Garcia, M. P. (2012). Entrepreneurship education in humanities and social sciences: Are students qualified to start a business? *Business: Theory and Practice*, 13(1), 27-35.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, İ. (2021). *Probleme dayalı fen öğrenme etkinliklerinin üstün ve özel yetenekli öğrenciler üzerindeki etkilerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Cantürk Günhan, B., Günhan, B. C. ve Başer, N. (2009). Probleme dayalı öğrenmeye ilişkin öğrenci, öğretmen ve öğretim üyelerinin görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 134-155.
- Cantürk Günhan, B., Bukova Güzel, E. ve Özgür, Z. (2012). The prospective mathematics teachers' thought processes and views about using problem-based learning in statistics education. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 43(2), 145-165.
- Caracelli, V. J. ve Greene, J. C. (1993). Data analysis strategies for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(2), 195-207.
- Cavanagh, N. M. (2015). *Reflective judgment: Can problem-based learning approach make a difference?* Doktora Tezi. Columbia: University of South Caroline, Counseling Education and Supervision College of Education.
- Chau, K. W. (2005). Problem-based learning approach in accomplishing innovation and entrepreneurship of civil engineering undergraduates. *International Journal of Engineering Education*, 21(2), 228-232.
- Cheaney, J. D. ve Ingebritsen, T. (2005). Problem-based learning in an online course: A case study. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 6(3), 1-18.
- Chin C. ve Chia, L. (2004). Problem based learning: Using students' questions to drive knowledge construction. *Science Education*, 88(5), 707-727.
- Cho, C. S., Pech, R. ve Byon, Y. J. (2018). Leadership development of 21st century engineering millennial students in Khalifa University, United Arab Emirates; problem-based learning in action. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 5(3), 59-70.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2020). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz*. (Çev. Ed. A. Aypay). Ankara: Anı yayıncılık.
- Chun, J. ve Chon. S. (2004). Promoting student learning through a student-centered problem based learning subject curriculum. *Innovations in Education and Teaching International*, 41(2), 157-168.
- Cin, H. ve Günay, G. (2013). Girişimcilerin girişimcilik tipleri ile duygusal zekâları arasındaki ilişki: Edirne örneği. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 8(2), 7-32.
- 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.
- Costa, J. R. B., Romano, V. F., Costa, R. R., Gomes, A. P. ve Siqueira-Batista, R. (2011). Active teaching-learning methodologies: Medical students' views of problem-based learning. *Revista Brasileira de Educação Mdica*, 35(1), 13-19.
- Creswell, J. W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çev. Ed. M. Szabilir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. ve Plano-Clark, V. L. (2020). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yrtlmesi*. (Çev. Ed. S. B. Demir ve Y. Dede). New York: Pearson Education Inc.
- Cui, X. (2016). *An empirical study of problem-based learning of English in China*. Yüksek Lisans Tezi. Connecticut: University of Connecticut, Department of Educational Psychology.
- Çelik, E. (2010). *Fen eēitiminde probleme dayalı ērenme yaklaşımının ērencilerin akademik başarısına, tutumuna, akademik risk alma düzeyine ve kalıcılıēa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eēitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetin, P. (2011). *İlkēretimde hayat bilgisi dersinde probleme dayalı ērenme yöntemi uygulamalarının ērencilerin ērenme ürünlerine etkisi*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eēitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çınar, D. (2007). *İlkēretim fen eēitiminde probleme dayalı ērenme yaklaşımının üst düzey düşünme becerilerine ve akademik risk alma düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Çuhadaroēlu, F., Karaduman, A., nderoēlu, S., Karademir, N. ve şekerel, B. (2003). *Probleme dayalı ērenme oturumları: Uygulama rehberi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Tıp Eēitimi ve Bilimi Anabilim Dalı.
- Dahl, B. (2017). What is the problem in problem-based learning in higher education mathematics? *European Journal of Engineering Education*, 43(1), 112-125.
- Dahlgren, M. A. ve berg, G. (2001). Questioning to learn and learning to question: Structure and function of problem based scenarios in environmental science education. *Higher Education*, 41(3), 263-282.
- De Allen, E., Donham, R. S. ve Bernhardt, S. A. (2011). Problem-based learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 2011(128), 21-29.

- De Araújo, R. G. B., da Costa, M. V. A., Joseph, B. ve Sánchez, J. L. G. (2020). Developing professional and entrepreneurship skills of engineering students through problem-based learning: A case study in Brazil. *The International Journal of Engineering Education*, 36(1), 155-169.
- De Chambeau, A. L. ve Ramlo, S. E. (2017). STEM high school teachers' views of implementing PBL: An investigation using anecdote circles. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 11(1), 7-20.
- De Graaf, E. ve Kolmos, A. (2007). Characteristics of problem-based learning. *International Journal of Engineering Education*, 19(5), 657-662.
- Delisle, R. (1997a). *How to use problem-based learning in the classroom*. Virginia: ASCD.
- Delisle, R. (1997b). *The teacher's role in PBL: How to use PBL in the classroom*. Virginia: ASCD.
- Demirel, Ö. (2001). Öğretimde yeni yaklaşımlar. M. Gültekin (Ed.). *Öğretimde planlama ve değerlendirme içinde* (s.123-142). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, M. ve Turan, B. A. (2010). Probleme dayalı öğrenmenin başarıya, tutuma, bilişötesi farkındalık ve güdü düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 55-66.
- Deveci, H. (2002). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deveci, H. (2009). Sosyal bilgiler dersinde kültürden yararlanma: Öğretmen adaylarının kültür portfolyolarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 1-19.
- Deveci, H. (2015). *Çocuklara girişimcilik kazandırmada sosyal bilgilerin rolü: Bir araştırma örneği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dewey, J. (2015). *Okul ve toplum*. (Çev: H. A. Başman ve S. Kaymakçı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Dijkstra, S. (1997). The integration of instructional systems design models and constructivistic design principles. *Instructional Science*, 25(1), 1-13.
- Distlehorst, L. H., Dawson, E., Robbs, R. S. ve Barrows, H. S. (2005). Problem-based learning outcomes: The glass half-full. *Academic Medicine*, 80(3), 294–299.
- Dobson, J. A., Castro Nieto, Y., Dobson, L. ve Moros Ochoa, A. (2021). Success through failure: Towards a problem-based approach to entrepreneurship. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 4(3), 225-260.
- Dochy, F., Segers, M., Van Den Bossche, P. ve Struyven, K. (2005). Students' perceptions of a problem-based learning environment. *Learning Environments Research*, 8(1), 41-66.
- Doğan, V., Altın, H. ve Başar, E. (2010). *Meslek yüksekokulları için girişimcilik*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Dollinger, M. J. (2008). *Entrepreneurship: Strategies and resources*. Illinois: Marsh Publications.
- Dolmans, D. H. J. M., De Grave, W., Wofhagen, I. H. A. P. ve Van Der Vleuten, C. P. M. (2005). Problem based learning: Future challenges for educational practice and research. *Medical Education*, 39(7), 732-741.
- Döm, S. (2012). *Girişimcilik ve küçük işletme yöneticiliği*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Duch, B. J., Groh, S. E. ve Allen, D. E. (2001). *The power of problem-based learning, a practical "how to" for teaching undergraduate courses in any discipline*. Virginia: Stylus Publications.
- Duman, B. (2018). Eğitimde çağdaş yaklaşımlar. G. Ocak (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s.375-477). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dunlap, J. C. (2008). Changes in students' use of lifelong learning skills during a problem-based learning project. *Performance Improvement Quarterly*, 18(1), 5-33.
- Edor, I. P. (2013). Entrepreneurship and social studies as a tool for youth empowerment. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(12), 31-35.
- Eker, M. (2020). *Stem eğitimi uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin fen motivasyonlarına ve girişimciliklerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ellis, A. K. (1995). *Teaching and learning elementary social studies*. Boston: Prentice Hall/Allyn & Bacon.

- Erkocaoğlu, E. (2009). Kurumsal girişimcilik ile örgüt yapısı arasındaki ilişki. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 203-214.
- 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.
- Ersoy, E. ve Başer N. (2014). The effects of problem-based learning method in higher education on creative thinking. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 116, 3494-3498.
- Ertmer, P. A. ve Glazewski, K. D. (2015). Essentials for PBL implementations: Fostering collaboration, transforming roles and scaffolding learning. A. E. Walker, H. Leary, C. E. Hmelo Silver ve P. A. Ertmer (Editörler). *Essential readings in problem-based learning* içinde (s.89-107). Indiana: Purdue University Press.
- Fadilla, N., Nurlaela, L. ve Maspiyah, M. (2020). Application of problem based learning method in entrepreneurship and hygiene sanitation with flipped classroom strategy. *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 1(8), 214-222.
- Fakharzadeh, A. (2012). Development of entrepreneurial attitude in Iranian elementary literature textbooks. *Journal of Entrepreneurship Education*, 15, 49-62.
- Farris, P. J. (2012). *Elementary and middle school social studies: An interdisciplinary, multicultural approach*. Illinois: Waveland Press INC.
- Fer, S. ve Cırık, İ. (2007). *Yapılandırmacı öğrenme: Kuramdan uygulamaya*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Filipenko, M., Naslund, J. A. ve Siegel, L. (2016). Discovering, uncovering and creating meanings: Problem based learning in teacher education. M. Filipenko ve J. A. Naslund (Editörler). *Problem based learning in teacher education* içinde (s.1-11). New York: Springer Publishing.

- Fontejn, H. T. H. ve Dolmans, D. H. J. M. (2019). Group work and group Dynamics in PBL. M. Moallem, W. Hung ve N. Dabbagh (Editörler). *The Wiley handbook of problem-based learning* içinde (s.199-221). New Jersey: John Wiley and sons Inc.
- Foote, C., Battaglia, C. ve Vermette, P. (2014). *Constructivist strategies: Meeting standards & engaging adolescent minds*. New York: Routledge Publishing.
- Frederick, H., O'Connor, A. ve Kuratko, D. F. (2018). *Entrepreneurship*. Australia: Cengage.
- Gallagher, S. A. ve Gallagher, J. J. (2013). Using problem-based learning to explore unseen academic potential. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 7(1), 111-131.
- Galukande, M., Katamba, A., Kiguli, S., Kiguli-Malwadde, E., Kijjambu, S. ve Sewankambo, N. (2015). Problem based learning: Tutors' views 5 years after implementation at a sub-Saharan University. *African Health Sciences*, 15(1), 261-268.
- Garcia, J. ve Michaelis, J. U. (2001). *Social studies for children*. Boston: Allyn and Bacon Publishing.
- Genç, K. Y. (2012). The response of the entrepreneurship to the changing business environment: Strategic entrepreneurship. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 5(9), 71-84.
- Gibbon, C. (2000). Preperation for implementing problem based learning. S. Glen ve K. Wilkie (Editörler). *Problem based learning in nursing: A new model for a new context?* içinde (s.37-51). London: MCMillian Press LTD.
- Goodnough, K. (2011). Examining the long-term impact of collaborative action research on teacher identity and practice: The perceptions of k-12 teachers. *Educational Action Research*, 19(1), 73-86.
- Gönülcü, K. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere mini şirketler kurmaları yoluyla girişimcilik becerisinin kazandırılması: Bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Günay, S. (2019). *Probleme dayalı öğrenme yönteminin sosyal bilgiler dersi akademik başarısına ve öğrenci tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Güngördü, E. (2006). *Coğrafyada öğretim yöntemleri ve çağdaş öğretim yaklaşımları, ilkeler, uygulamalar*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Gürten, E. (2015). Probleme dayalı öğrenme. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler içinde* (s.81-91). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gürses, A., Açıkyıldız, M., Doğar, Ç. ve Sözbilir, M. (2007). An investigation into the effectiveness of problem-based learning in a physical chemistry laboratory course. *Research in Science & Technological Education*, 25(1), 99–113.
- Gürsul, F. ve Keser, H. (2009). The effects of online and face to face problem based learning environments in mathematics education on students' academic achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2817-2824.
- Güven, M. ve Demirtaş, A. S. (2017). *Bilişsel-yaşantısal teori temelli psiko-eğitim programı yapılandırmacı düşünmeyi geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Habib, F., Baig, L. ve Mansuri, F. A. (2006). Opinion of medical students regarding problem based learning. *The Journal of the Pakistan Medical Association*, 56(10), 430.
- Hack, C., McKillop, A., Sweetman, S. ve McCormack, J. (2015). An evaluation of resource development and dissemination activities designed to promote problem-based learning at the University of Ulster. *Innovations in Education and Teaching International*, 52(2), 218-228.
- Hatisaru, V. ve Küçükturan, A. G. (2009). Student views on problem based learning of 9th grade industrial vocational high school. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 718-722.
- Heinonen, J. ve Poikkijoki, S. A. (2006). An entrepreneurial-directed approach to entrepreneurship education: Mission impossible? *Journal of Management Development*, 25(1), 80-94.
- Hendriana, H., Johanto, T. ve Sumarmo, U. (2018). The role of problem-based learning to improve students' mathematical problem-solving ability and self confidence. *Journal on Mathematics Education*, 9(2), 291-300.
- Henry, C., Hill F. ve Leitch, C. (2005). Entrepreneurship education and training: Can entrepreneurship be taught? Part I. *Education & Training*, 47(2), 98-111.
- Hillen, H., Scherpbier, A. ve Wijnen, W. (2010). History of problem based learning in medical education. H. van Berkel, A. Scherpbier, H. Hillen ve C. Van der Vleuten (Editörler). *Lessons from problem-based learning içinde* (s.5-12). New York: Oxford University Press.

- Hisrich, R. D., Peters, M. P. ve Shepherd, D. D. (2005). *Entrepreneurship*. New York: McGraw-Hill Irwin.
- Hmelo Silver, C. E. (2004). Problem based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-263.
- Hmelo Silver, C. E. (2015). The process and structure of problem based learning. A. E. Walker, H. Leary, C. E. Hmelo Silver ve P. A. Ertmer (Editörler). *Essential readings in problem based learning* içinde (s.1-5). Indiana: Purdue University Press.
- Hmelo Silver, C. E. ve Barrows, S. H. (2015). Problem based learning: Goals for learning and strategies for facilitating. A. E. Walker, H. Leary, C. E. Hmelo Silver ve P. A. Ertmer (Editörler). *Essential readings in problem-based learning* içinde (s.69-85). Indiana: Purdue University Press.
- Hodges, K. (2008). *A study of problem based learning content acquisition and academic achievement in career and technical education courses at the middle school level*. Doktora Tezi. Minneapolis: Capella University, School of Education.
- Hong, K.S., Lee, A.C. ve Liao, T.L. (2005). Effects of system's and user's characteristics on e-learning use: A study at Universiti Malaysia Sarawak. *Journal of Science and Mathematics Education in Southeast Asia*, 28(2), 1-25.
- Hou, H. T., Chang, K. E. ve Yao-Ting, S. (2008). Analysis of problem-solving-based online asynchronous discussion pattern. *Journal of Educational Technology and Society*, 11(1), 17-28.
- Howe, K. R. ve Berv, J. (2000). Construting constructivism, epistemological and pedagogical. D. C. Philips (Ed.). *Constructivism in Education: Opinions and second opinions on controversial issues* içinde (s.19-40). Illinois: The University of Chicago Press.
- Huang, K. (2012). A Study on the incorporation of problem-based learning (PBL) in a university freshman English class. *The Journal of International Management Studies*, 7(2), 125-134.
- Huber, L. R., Sloof, R. ve Van Praag, M. (2014). The effect of early entrepreneurship education: Evidence from a field experiment. *European Economic Review*, 72, 76-97.
- Huerta de Soto, J. (2010). *Socialism, economic calculation and entrepreneurship*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

- Hung, W. (2019). Problem design in PBL. M. Moallem, W. Hung ve N. Dabbagh (Editörler). *The Wiley handbook of problem-based learning* içinde (s.51-81). New Jersey: John Wiley and Sons INC.
- Hung, W., Jonassen, D. H. ve Liu, R. (2008). Problem-based learning. J. M. Spector, J. G. van Merriënboer, M. D., Merrill ve M. Driscoll (Editörler). *Handbook of research on educational communications and technology* içinde (s.485-495). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hung, W., Moallem, M. ve Dabbagh, N. (2019). Social foundations of problem based learning. M. Moallem, W. Hung ve N. Dabbagh (Editörler). *The Wiley handbook of problem-based learning* içinde (s.51-81). New Jersey: John Wiley and Sons Inc.
- Huruzoğlu, N. (2019). *Kısa süreli bir eğitimin öğrenci ve öğretmenlerin bilgi-işlemsel düşünme, programlama ve girişimcilik özyeterlik algıları üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- İn, N. (2015). *1968-2012 yılları arasında 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan girişimcilik becerilerinin içerik analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnel, D. (2012). *Kavram karikatürleri destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin problem çözme becerileri algılarına, fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına ve kavramsal anlama düzeylerine etkileri*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Jamiat, N. (2018). *Designing problem based learning for teachers in Malaysia: A study of the nine-step problem design process*. Doktora Tezi. Florida: Florida State University, College of Education.
- Jatmiko, B., Prahani, B. K., Munasir, S., Wicaksono, I., Erlina, N. ve Pandiangan, P. (2018). The comparison of OR-IPA teaching model and problem based learning model effectiveness to improve critical thinking skills of pre-service physics teachers. *Journal of Baltic Science Education*, 17(2), 300.
- Jdaitawi, M. (2020). The effect of using problem-based learning upon students' emotions towards learning and levels of communication skills in three different disciplines. *Hrvatski Časopis za Odgoj i Obrazovanje*, 22(1), 207-240.

- Jenkins, M. ve Johnson, G. (1997). Entrepreneurial intentions and outcomes: A comparative causal mapping study. *Journal of Management Studies*, 34(6), 895-920.
- Jerrim, J. ve Sims, S. (2019). *The teaching and learning international survey (TALIS), research report*. UK Government Social Search.
- Jonassen, D. H. ve Kwon, H. I. (2001). Communication patterns in computer mediated versus face to face group problem solving. *Educational Technology Research and Development*, 49(1), 35-51.
- Jonassen, D.H. (1997). Instructional design models for well structured and Ill structured problem solving learning outcomes. *Educational Technology: Research and Development*, 45(1), 65-94.
- Jones, R. W. (2006). Problem-based learning: Description, advantages, disadvantages, scenarios and facilitation. *Anaesthesia and Intensive Care*, 34(4), 485-488.
- Jordan, W. (1946). The future of the social studies. *The Journal of General Education*, 1(1), 72-75.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2001). Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 185-192.
- Karaca, C. (2014). *6. sınıf sosyal bilgiler dersi yeryüzünde yaşam ünitesinde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaca, D. (2020). *Matematik dersinde kullanılan gerçek yaşam problemlerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yardımseverlik tutumlarına ve matematiğe yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadağ, E. ve Korkmaz, T. (2007). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Karadal, H. (2016). *Girişimcilik, uygulamalı girişimcilik eğitimi ve güncel konular, girişimci destekleri ve iş planı*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Karakuş, A. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bireysel girişimcilik algıları ile eleştirel düşünme standartları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Karataş, İ. (2008). *Problem çözmeye dayalı öğrenme ortamının bilişsel ve duyuşsal öğrenmeye etkisi*. Doktora Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Kardipah, S. ve Wibawa, B. (2020). A flipped-blended learning model with augmented problem based learning to enhance students' computer skills. *TechTrends*, 64(3), 507-513.
- Kassem, M. A. M. (2018). Improving EFL students' speaking proficiency and motivation: A hybrid problem-based learning approach. *Theory & Practice in Language Studies*, 8(7), 848-859.
- Kek, M.ve Huijser, H. (2017). *Problem based learning into the future: Imagining an agile PBL ecology for learning*. Singapore: Springer Nature.
- Keskin, S. (2014). Türkiye’de kadın girişimcilerin durumu. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 9(1), 71-94.
- Khoiriyah, A. J. ve Husamah, H. (2018). Problem-based learning: Creative thinking skills, problem-solving skills, and learning outcome of seventh grade students. *Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia*, 4(2), 151-160.
- Khoo, H. E. (2003). Implementation of problem-based learning in Asia medical schools and students' perceptions of their experience. *Medical Education*, 37(5), 401-409.
- Kılıçoğlu, G. (2012). Sosyal Bilgiler tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. M. Safran (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s.4-14). Ankara: Pegem Akademi.
- Kılınç A. (2007). Probleme dayalı öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 561-578.
- Kızılkaya, A. (2017). *Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ve Jigsaw I tekniğinin öğrencilerin Bloom Taksonomisi bilişsel alanın her bir basamağındaki akademik başarısına ve bilgi kalıcılığına etkisi*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kilmen, S. (2020). *Eğitim araştırmacıları için SPSS uygulamalı istatistik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kilroy, D. A. (2004). Problem based learning. *Emergency Medicine Journal*, 21(4), 411-413.

- Klegeris, A. ve Hurren, H. (2011). Impact of problem-based learning in a large classroom setting: Student perception and problem-solving skills. *Advances in Physiology Education*, 35(4), 408-415.
- Koehler, J. L. (2013). *Entrepreneurial teaching in creating third spaces for experiential learning: A case study of two science teachers in low-income settings*. Doktora Tezi. Illinois: University of Illinois, Department of Curriculum and Instruction.
- Kolmos, A., Bogelund, P. ve Spliid, C. M. (2019). Learning and assessing problem based learning at Aalborg University: A case study. M. Moallem, W. Hung ve N. Dabbagh (Editörler). *The Wiley handbook of problem-based learning* içinde (s.437-459). New Jersey: John Wiley and Sons Inc.
- Konuş, F. Z. (2019). *Ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin fetemm tutumlarını yordama durumu*. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Kop, Y. (2004). Progresivizm ve progresivizme eleştirel bir yaklaşım. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(200), 270-288.
- Köstüklü, N. (2014). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Kritikos, V. S., Woulfe, J., Sukkar, M. B. ve Saini, B. (2011). Intergroup peer assessment in problem based learning tutorials for undergraduate pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 75(4), 1-12.
- Kuratko, D. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577-597.
- Küçük Avcı, Ş. (2017). *3 Boyutlu sanal öğrenme ortamında probleme dayalı öğrenmenin, kavramsal anlama ve problem çözmeye dayalı öğrenme performansı üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- LaForce, M., Noble, E. ve Blackwell, C. (2017). Problem-based learning (PBL) and student interest in STEM careers: The roles of motivation and ability beliefs. *Education Sciences*, 7(4), 92-114.
- Lambros, A. (2002). *Problem based learning in K-8 classrooms*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Lamkin, M. P. (2015). *Problem-based learning effects in 9th grade biology*. Doktora Tezi. Texas: University of Texas, College of Education.

- Langendyk, V. (2006). Not knowing that they do not know: Self-assessment accuracy of third-year medical students. *Medical Education*, 40(2), 173-179.
- Leffler, E. ve Svedberg, G. (2005). Enterprise learning: A challenge to education? *European Educational Research Journal*, 4(3), 219-227.
- Lonergan, R. M. (2017). *Problem-based learning: Does it have a place in diverse middle-school science classrooms?* Doktora Tezi. Sydney: The University of New South Wales, Faculty of Arts and Social Sciences.
- Long, G. ve Grandis, S. (2000). Introducing enquiry based learning into pre registration nursing programmes. S. Glen ve K. Wilkie (Editörler). *Problem based learning in nursing: A new model for a new context?* içinde (s.52-69). London: MCMillian Press LTD.
- Lufri, L., Elmanazifa, S. ve Anhar, A. (2021). The effect of problem-based learning model in information technology intervention on communication skills. *Ta'dib*, 24(1), 46-52.
- Lydia Wen, M., Tsai, C. C. ve Chang, C. Y. (2006). Attitudes towards peer assessment: A comparison of the perspectives of pre-service and in-service teachers. *Innovations in Education and Teaching International*, 43(1), 83-92.
- Machado, J. L. M., Machado, V. M. P., Grec, W., Bollela, V. R. ve Vieira, J. E. (2008). Self and peer assessment may not be an accurate measure of PBL tutorial process. *BMC Medical Education*, 8(1), 1-6.
- Mair, J. ve Marti, I. (2006). Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction and delight. *Journal of World Business*, 41(1), 36-44.
- Malan, S. B. ve Ndlovu, M. (2014). Introducing problem-based learning (PBL) into a foundation programme to develop self-directed learning skills. *South African Journal of Education*, 34(1), 1-15.
- Mallery, A. L. (2000). *Creating a catalyst for thinking: The integrated curriculum*. Boston: Bacon and Allyn.
- Mangal, K. (2020). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinde dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin girişimcilik becerilerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü.
- Marlow, B. A. ve Page, M. L. (2005). *Creating and sustaining the constructivist classroom*. California: Corwin Press.

- Maskur, R. (2020). The effectiveness of problem based learning and aptitude treatment interaction in improving mathematical creative thinking skills on curriculum 2013. *European Journal of Educational Research*, 9(1), 375-383.
- Matlala, S. (2021). Educators' perceptions and views of problem-based learning through simulation. *Curationis*, 44(1), 1-7.
- Matlay, H., Frank, H., Korunka, C., Lueger, M. ve Mugler, J. (2005). Entrepreneurial orientation and education in Austrian secondary schools. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 12(2), 259-273.
- McCaughan, K. (2005). Theoretical anchors for Barrows' PBL tutors guidelins. A. E. Walker, H. Leary, C. E. Hmelo Silver ve P. A. Ertmer (Editörler). *Essential readings in problem based learning* içinde (s.57-68). Indiana: Purdue University Press.
- McKillup, S. (2012). *Statistics explained: An introductory guide for life scientists*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEB (2005). *Sosyal Bilgiler 4. - 5. sınıf programı*. 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.
- MEB (2019). *2023 Eğitim vizyonu*. Ankara. <https://2023vizyonu.meb.gov.tr/> adresinden 05.02.2020 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2021). Basın açıklaması. *Eğitimde kontrollü normalleşme sürecinde eğitim kurumlarının açılma ve uygulama kriterleri*. 02.03.2021 tarihinde <https://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi-egitimde-kontrollu-normallesme-surecinde-egitim-kurumlarinin-acilma-ve-uygulama-kriterleri/haber/22651/tr> adresinden ulaşılmıştır.
- Meral, M. (2020). *Basit malzemelerle gerçekleştirilen STEM etkinliklerinin öğrencilerin girişimcilik ve öz düzenleme becerileri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzincan: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Millanzi, W. C. ve Kibusi, S. M. (2021). Exploring the effect of problem based facilitatory teaching approach on motivation to learn: A quasi-experimental study of nursing students in Tanzania. *BMC Nursing*, 20(1), 1-13.

- Morselli, D. (2018). Teaching a sense of initiative and entrepreneurship with constructive alignment in tertiary non-business contexts. *Education and Training*, 60(2), 122–138.
- Moust, J. H., Berkel, H. V. ve Schmidt, H. G. (2005). Signs of erosion: Reflections on three decades of problem based learning at Maastricht University. *Higher Education*, 50(4), 665-683.
- Moutinho, S., Torres, J., Fernandes, I. ve Vasconcelos, C. (2015). Problem-based learning and nature of science: A study with science teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 191, 1871-1875.
- Mulyanto, H., Gunarhadi, G. ve Indriayu, M. (2018). The effect of problem based learning model on student mathematics learning outcomes viewed from critical thinking skills. *International Journal of Educational Research Review*, 3(2), 37-45.
- Murray, I. ve Savin Baden, M. (2000). Staff development in problem based learning. *Teaching in Higher Education*, 5(1), 107-126.
- Mustofa, R. F. ve Hidayah, Y. R. (2020). The effect of problem-based learning on lateral thinking skills. *International Journal of Instruction*, 13(1), 463-474.
- Naimnule, M., Kartono, K. ve Asikin, M. (2020). Mathematics problem solving ability in terms of adversity quotient in problem based learning model with peer feedback. *Unnes Journal of Mathematics Education Research*, 9(2), 222-228.
- Nariman, N. (2014). *Problem based science inquiry: Challenges and possibilities for addressing 21st century skills*. Doktora Tezi. San Diego: University of California, Department of Educational Leadership.
- Nasution, R., Silaban, S. ve Sudrajat, A. (2018). The influence of problem based learning, guided inquiry learning models assisted by lectora inspire, and scientific attitudes to student's cognitive values. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 200, 265-269.
- Nicholl, T. A. ve Lou, K. (2012). A model for small group problem based learning in a large class facilitated by one instructor. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 76(6), 1-6.
- Nwekeaku, C. (2013). Entrepreneurship education and challenges to Nigerian universities. *Journal of Education and Practice*, 4(3), 51-56.

- Oganisjana, K. ve Laizans, T. (2015). Opportunity-oriented problem-based learning for enhancing entrepreneurship of university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 213, 135-141.
- Özden, Y. (2009). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özeren, M. S. ve Özeren Özgül, E. (2015). *Giriş(im): Gelişim için girişim*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Özkan, H. H. (2012). Yapılandırmacı odaklı öğretim tasarımı modeli örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(28), 47-66.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal Bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (s. 2-30). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Deveci H. (2016). Farklı ülkelerin Sosyal Bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. C. Öztürk (Ed.). *Farklı ülkelerin Sosyal Bilgiler öğretim programları içinde* (s.1-40). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, Z. D. (2019). *Fen bilimleri dersinde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve bilimsel süreç becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Paretti, M. C. (2006). Audience awareness: Leveraging problem-based learning to teach workplace communication practices. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 49(2), 189-198.
- Pastirik, P. J. (2006). Using problem-based learning in a large classroom. *Nurse Education in Practice*, 6(5), 261-267.
- Pereira, C. (2014). *Entrepreneurial attitudes and motivations of children: An exploratory study*. Doktora Tezi. Porto: Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto.
- Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational Leadership*, 57(3), 6-11.
- Perwitasari, D. ve Surya, E. (2017). The development of learning material using problem based learning to improve mathematical communication ability of secondary school students. *International Journal of Sciences: Basic and Applied Research (IJSBAR)*, 33(3), 200-207.

- Peterson, T. O. (2004). So you're thinking of trying problem based learning? Three critical success factors for implementation. *Journal of Management Education*, 28(5), 630-647.
- Phungsuk, R., Viriyavejakul, C. ve Ratanaolarn, T. (2017). Development of a problem-based learning model via a virtual learning environment. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 38(3), 297-306.
- Pretty, G., Bishop, B., Fisher, A. ve Sonn, C. (2007). Psychological sense of community and its relevance to well-being and everyday life in Australia. *The Australian Community Psychologist*, 19(2), 6-25.
- Ramadhani, R. (2018). The enhancement of mathematical problem solving ability and self-confidence of students through problem based learning. *Jurnal Riset Pendidikan Matematika*, 5(1), 127-134.
- Razzak, N. (2012). Problem-based learning in the educational psychology classroom: Bahraini teacher candidates' experience. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 24(2), 134-143.
- Reynolds, F. (2003). Initial experiences of interprofessional problem-based learning: A comparison of male and female students' views. *Journal of Interprofessional Care*, 17(1), 35-44.
- Ribeiro, L. R. (2011). The pros and cons of problem-based learning from the teacher's standpoint. *Journal of University Teaching ve Learning Practice*, 8(1), 1-17.
- Rohim, A. (2014). Improving students' speaking skill through problem-based learning (PBL) strategy. *Journal de Physique 3*, 3(8), 1-7.
- Rosendahl Huber, L., Sloof, R. ve Van Praag, M. (2014). The Effect of Early Entrepreneurship Education: Evidence from a Randomized Field Experiment. *European Economic Review*, 72, 76-97.
- Ross, E. W., Mathison, S. ve Vinson. K.D. (2014). Social studies curriculum and teaching in the era of standardization. E. Wayne Ross (Ed.). *The social studies curriculum purposes, problems, and possibilities* içinde (s.25-50). Albany: State University of New York Press.
- Rotgans, J. I. ve Schmidt, H. G. (2019). Effects of problem based learning on motivation, interest and learning. M. Moallem, W. Hung ve N. Dabbagh (Editörler). *The Wiley handbook of problem-based learning* içinde (s.157-181). New Jersey: John Wiley and Sons Inc.

- Rotherham, A. J. ve Willingham, D. T. (2010). 21st-century” skills. *American Educator*, 17(1), 17-20.
- Rowan, C. J., McCourt, C., Bick, D. ve Beake, S. (2007). Problem based learning in midwifery. The teachers perspective. *Nurse Education Today*, 27(2), 131-138.
- Royston, P. (1992). Approximating the Shapiro-Wilk W-test for non-normality. *Statistics and Computing*, 2(3), 117–119.
- Safran, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Editörler). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s.2-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Sağlam, E. (1980). *İlkokulda sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Tekışık Matbaası.
- Sanchez, J. C. (2013). The impact of an entrepreneurship education program on entrepreneurial competencies and intention. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 447-465.
- Santateresa, P. I. (2016) Fostering entrepreneurship in higher education, by problem-based learning. M. Peris-Ortiz, J. Gómez, F. Vélez-Torres ve C. Rueda-Armengot (Editörler). *Education tools for entrepreneurship. Innovation, technology, and knowledge management içinde* (s.167-182). Switzerland: Springer.
- Saragih, S. ve Habeahan, W. L. (2014). The improving of problem solving ability and students’ creativity mathematical by using problem based learning in SMP Negeri 2 Siantar. *Journal of Education and Practice*, 5(35), 123-133.
- Saretsky, G. (1972). The OEO PC experiment and the John Henry effect. *The Phi Delta Kappan*, 53(9), 579-581.
- Savery, J. R. (2015). Overview of problem based learning: Definitions and distinctions. A. E. Walker, H. Leary, C. E. Hmelo Silver ve P. A. Ertmer (Editörler). *Essential readings in problem based learning içinde* (s.5-17). Indiana: Purdue University Press.
- Savery, J. R. ve Duffy, T. M. (1995). Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational Technology*, 35(5), 31-38.
- Savoie, J. M. ve Hughes, A. S. (1994). Problem-based learning as classroom solution. *Educational Leadership*, 52(3), 54-57.
- Schuchardt, D. S. (2015). *Problem based learning and the scientific process*. Yüksek Lisans Tezi. Michigan: Michigan State University, Department of Physical Science.

- Seefeldt, C., Castle, S. ve Falconer, R. C. (2015). *Okul öncesi/ilkokul çocukları için sosyal bilgiler öğretimi*. (Çev. Ed. C. Keskin). İstanbul: Nobel Yayınları.
- Selanik Ay, T. ve Deveci, H. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yerel toplum çalışmalarından yararlanma: Bir eylem araştırması. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 83-115.
- Selccedil, G. S. (2010). The effects of problem-based learning on pre-service teachers achievement, approaches and attitudes towards learning physics. *International Journal of Physical Sciences*, 5(6), 711-723.
- Serevina, V. (2018). Development of e-module based on problem based learning (PBL) on heat and temperature to improve student's science process skill. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 17(3), 26-36.
- Servant Miklos, V. F. C., Norman, G. R. ve Schmidt, H. G. (2019). A short history of problem based learning. M. Moallem, W. Hung ve N. Dabbagh (Editörler). *The Wiley handbook of problem-based learning* içinde (s.3-25). New Jersey: John Wiley and Sons Inc.
- Severiens, S. E. ve Schmidt, H. G. (2009). Academic and social integration and study progress in problem based learning. *Higher Education*, 58(1), 59-69.
- Shapiro, S. S. ve Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika*, 52(3/4), 591-611.
- Simamora, R. E., Sidabutar, D. R. ve Surya, E. (2017). Improving learning activity and students' problem solving skill through problem based learning (PBL) in junior high school. *International Journal of Sciences: Basic and Applied Research (IJSBAR)*, 33(2), 321-331.
- Sinnema, E. L. (2004). Social sciences, social studies or a new term?: The dilemma of naming a learning area. *New Zeland Ministry of Education Curriculum Marautanga Project*, 1-22.
- Sockalingam N, Rotgans J. ve Schmidt H. G. (2011). Student and tutor perceptions on attributes of effective problems in problem-based learning. *Higher Education*, 62(1), 1-16.
- Song, H. D., Grabowski, B., Koszalka, T. A. ve Harkness, W. L. (2006). Patterns of instructional-design factors prompting reflective thinking in middle-school and college level problem based learning environments. *Instructional Science*, 34(1), 63-87.

- Song, Y. A. (2014). Effect of simulation-based practice by applying problem based learning on problem solving process, self-confidence in clinical performance and nursing competence. *Korean Journal of Women Health Nursing*, 20(4), 246-254.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara. Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler kapsamında sosyal bilimlerin yeri ve önemi. G. Can, Ş. Yaşar ve E. Sözer (Editörler). *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s.3-13). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sözer, E. (2011). 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 Fakültesi Yayını.
- Srinivasan, M., Wilkes, M., Stevenson, F., Nguyen, T. ve Slavin, S. (2007). Comparing problem-based learning with case-based learning: Effects of a major curricular shift at two institutions. *Academic Medicine*, 82(1), 74-82.
- Stam, E. ve Van Stel, A. (2011). Types of entrepreneurship and economic growth. A. Szirmai, W. Naudé ve M. Goedhuys (Editörler). *Entrepreneurship, innovation, and economic development içinde* (s.78-95). Oxford: Oxford University Press.
- Stevenson, H. H. ve Jarillo, J. C. (1990). A paradigm of entrepreneurship: Entrepreneurial management. *Strategic Management Journal*, 11 (Special Issue: Corporate Entrepreneurship), 17-27.
- Strutchens, M. E. ve Martin, W. G. (2017). Transforming preservice secondary mathematics' teachers practices: Promoting problem solving and sense making. T. Brush ve J. W. Saye (Editörler). *Successfully implementing problem-based learning in classrooms içinde* (s.1-10). Indiana: Purdue University Press.
- Şendağ, S. (2008). *Çevrimiçi probleme dayalı öğrenmenin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerine ve akademik başarılarına etkisi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, A. (2009). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şirin, E. (2020). *Girişimcilik odaklı stem etkinliklerinin 7.sınıf öğrencilerinin girişimcilik becerilerine ve stem tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics*. Boston, MA: Pearson.
- Talmy, S. ve Early M. (2016). Knowledge mobilization and innovation in the development of a PBL cohort for teaching English language learners: Successes, challenges and possibilities. M. Filipenko ve J. A. Naslund (Editörler). *Problem based learning in teacher education* içinde (s.41-57). New York: Springer Publishing.
- Tanrıöğen, A. (2006). Hayat ve Sosyal Bilgiler öğretimi: Etkili vatandaş yetiştirme. A. Tanrıöğen (Ed.). *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi* içinde (s.11-22). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Tarhan, L. ve Acar, B. (2007). Problem based learning in an eleventh grade chemistry class: Factors affecting cell potential. *Research in Science and Technological Education*, 25(3), 351-369.
- Tarhan, M. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde girişimcilik becerisinin kazandırılması üzerine bir eylem araştırması*. Doktora Tezi. Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches, applied social research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tatlisu, M. (2020). *Eğitsel robotik uygulamalarda probleme dayalı öğrenmenin ilkökul öğrencilerinin problem çözme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tavakol, M. ve Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55.
- Tavakol, M., Dennick, R. ve Tavakol, S. (2009). A descriptive study of medical educators' views of problem-based learning. *BMC Medical Education*, 9(1), 1-8.
- Taylor Nelms, L., Kvapil, L., Fillwalk, J. ve Frischer, B. (2013). *Investigating the effectiveness of problem-based learning in 3D virtual worlds. A preliminary report on the Hadrian's villa project*. Paper presented at the computer applications to Archaeology. Perth: Australia.
- Taylor, D. C. ve Hamdy, H. (2013). Adult learning theories: Implications for learning and teaching in medical education. *Medical Teacher*, 35(11), 1561-1572.

- Teddlie, C. ve Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 77–100.
- Tee, M. Y. ve Lee, S. S. (2011). From socialisation to internalisation: Cultivating technological pedagogical content knowledge through problem based learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(1), 89-104.
- Tekin, A. D. (2019). *Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, bilimsel süreç becerileri ve motivasyonları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tetik, A. T. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Teyfur, M. (2015). Eğitim bilimlerinde yeni yaklaşımlar. N. Saylan (Ed.). *Eğitim bilimine giriş* içinde (s.316-347). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Thabet, M., Taha, E. E. S., Abood, S. A. ve Morsy, S. R. (2017). The effect of problem-based learning on nursing students' decision making skills and styles. *Journal of Nursing Education and Practice*, 7(6), 108-116.
- Thomas, L. (2013). *Investigating self-regulated learning strategies to support the transition to problem-based learning*. Doktora Tezi. Sydney: University of Wollongong, Faculty of Education.
- Thompson, K. L., Gendreau, J. L., Strickling, J. E. ve Young, H. E. (2019). Cadaveric dissection in relation to problem-based learning case sequencing: A report of medical student musculoskeletal examination performances and self-confidence. *Anatomical Sciences Education*, 12(6), 619-626.
- Tiwari, A., Lai, P., So, M. ve Yuen, K. (2006). A comparison of the effects of problem-based learning and lecturing on the development of students' critical thinking. *Medical Education*, 40(6), 547-554.
- Tokcan, H. ve Demirkaya, H. (2012). Sosyal Bilgilerde strateji, yaklaşım, yöntem ve teknikler. M. Safran (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s.436-468). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Top, S. (2006). *Girişimcilik: Keşif süreci*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Torp, L. ve Sage, S. (2002). *Problem as possibilities: Problem-based learning for K-16 education*. Virginia: ASCD.

- Tosun, C., Tatar, E., Şenocak, E. ve Sözbilir, M. (2015). Kimya öğretiminde probleme dayalı öğretim uygulamaları. A. Ayas ve M. Sözbilir (Editörler). *Kimya öğretimi: Öğretmen eğitimcileri, öğretmenler ve öğretmen adayları için uygulama örnekleri* içinde. (s.171-194). Ankara: Pegem Akademi.
- Tosunoğlu, B. T. (2015). Girişimciliğin ekonomik, toplumsal ve kültürel temelleri. Y. Ürper (Ed.). *Girişimcilik ve iş kurma* içinde (s.22-35). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Tseng, K. H., Chiang, F. K. ve Hsu, W. H. (2008). Interactive processes and learning attitudes in a web based problem based learning (PBL) platform. *Computers in Human Behavior*, 24(3), 940-955.
- Tunç, T. (2015). *Analitik Kimya dersi “elektrokimya” konusunda probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarını etkisi*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uden, L. ve Beaumont, C. (2006). *Technology and problem-based learning*. Oakland: Idea Group Publishing.
- Uslu, G. (2006). *Ortaöğretim matematik dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılık düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Uslu, S. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterlikleri. C. Dönmez ve K. Yazıcı (Editörler). *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s.59-89). Ankara: Pegem Akademi.
- Utomo, M. R., Hasruddin, H. ve Murad, A. (2020). Influence of problem based learning models (pbl) and learning motivation to learn outcomes and student's critical thinking skills themes of caring for life in class IV primary school no 026609 Pujidadi Binjai. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 3(4), 1634-1643.
- Ün, A. K. (2009). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayıncılık.
- Ürper, Y. (2015). Girişimcilik kavramı, çeşitleri ve girişimcilikte etik. Y. Ürper (Ed.). *Girişimcilik ve iş kurma* içinde (s.2-21). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Üstün, B. (2006). Communication skills training as part of a problem-based learning curriculum. *Journal of Nursing Education*, 45(10), 421-424.

- Valdez, J. E. ve Bungihan, M. E. (2019). Problem-based learning approach enhances the problem solving skills in chemistry of high school students. *JOTSE*, 9(3), 282-294.
- Van Alstyne, R. W. (1937). Social studies versus social science. *The Social Studies*, 28(2), 77-80.
- Vasan, C. M., Gentile, M., Huff, S. ve Vasan, N. (2018). Student perception of active learning group in a problem-based learning curricular environment. *Medical Science Educator*, 28(1), 195-201.
- Voogt, J. ve Roblin, N. P. (2010). 21st century skills. *Discussienota. Zoetermeer: The Netherlands: Kennisnet*, 23(3), 2000.
- Wade, M. S. (2020). *Problem-based learning in physician assistant education at a university in eastern South Carolina: Improving an active learning pedagogy*. Doktora Tezi. Lynchburg: Liberty University, School of Education.
- Wadeson, N. (2010). The economic theory of entrepreneurship: An overview. M. Casson (Ed.). *Entrepreneurship: Theory, networks, history* içinde (s.3-41). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Walker, A. (2015). Summarizing and assessing the impact of problem based learning. A. E. Walker, H. Leary, C. E. Hmelo Silver ve P. A. Ertmer (Editörler). *Essential readings in problem-based learning* içinde (s.275-281). Indiana: Purdue University Press.
- Walker, A. E., Leary, H., Ertmer, P. A. ve Hmelo Silver, C. E. (2015). *Essential readings in problem based learning*. Indiana: Purdue University Press.
- Warnock, J. N. ve Mohammadi Aragh, M. J. (2016). Case study: Use of problem-based learning to develop students' technical and professional skills. *European Journal of Engineering Education*, 41(2), 142-153.
- Weber, M. (2017). *Methodology of social sciences*. New York: Routledge Publishing.
- Wee, K. N. L. (2004). A problem-based learning approach in entrepreneurship education: Promoting authentic entrepreneurial learning. *International Journal of Technology Management*, 28(7-8), 685-701.
- Wijnia, L., Loyens, M. M. S. ve Rikers, R. (2005). The problem based learning process: An overview on different models. A. E. Walker, H. Leary, C. E. Hmelo Silver ve P. A. Ertmer (Editörler). *Essential readings in problem based learning* içinde (s.273-278). Indiana: Purdue University Press.

- Wijnia, L., Loyens, S. M. ve Derous, E. (2011). Investigating effects of problem-based versus lecture-based learning environments on student motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 101-113.
- Wilkie, K. (2000). The nature of problem based learning. S. Glen ve K. Wilkie (Editörler). *Problem based learning in nursing: A new model for a new context?* içinde (s.11-34). London: MCMillian Press LTD.
- Wilson, B. G. (1998). *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design*. New Jersey: Educational Technology Publications.
- Wirkala, C. ve Kuhn, D. (2011). Problem-based learning in K–12 education: Is it effective and how does it achieve its effects? *American Educational Research Journal*, 48(5), 1157-1186.
- Wong, R. (2016). *Problem-based learning at the polytechnic level in Singapore: Learning environment, attitudes and self-efficacy*. Doktora Tezi. Perth: Curtin University of Technology, Science and Mathematics Education Centre.
- Woods, P. A. ve Woods, G. J. (2009). Testing a typology of entrepreneurialism emerging findings from an academy with an enterprise specialism. *British Educational Leadership, Management & Administration Society*, 23(3), 125-129.
- Wynn Sr, C. T. ve Okie, W. (2017). Problem based learning and the training of secondary Social Studies teachers: A case study of candidate perceptions during their field experience. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(2), 1-14.
- Yadav, A., Subedi, D., Lundeborg, M. A. ve Bunting, C. F. (2011). Problem-based learning: Influence on students' learning in an electrical engineering course. *Journal of Engineering Education*, 100(2), 253-280.
- Yanpar, T. (2001). İlköğretimde oluşturmacı (constructivist) bir sınıf kültürü yaratma. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 72, 27-32.
- Yanpar, T. (2015). Etkili ve anlamlı bir öğrenme için kuramsal yaklaşımlar ve yapılandırmacılık. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (s.51-76). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 68-75.

- Yavuz, G. (2006). *Dokuzuncu sınıf matematik dersinde problem çözme strateji öğretiminin duyuşsal özellikler ve erişkiye etkisi*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yeşilbursa, C. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde temel yaklaşımlar. C. Dönmez ve K. Yazıcı (Editörler). *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s.47-57). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, D. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, H. (2008). *Girişimcilik ateşi ve iş melekleri*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Yılmaz, K. (2015). Sosyal Bilgiler derslerinde ölçme ve değerlendirme. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (s.432-514). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yuan, H. B., Williams, B. A., Yin, L., Liu, M., Fang, J. B. ve Pang, D. (2011). Nursing students' views on the effectiveness of problem-based learning. *Nurse Education Today*, 31(6), 577-581.
- Yurdakul, B. (2020). Yapılandırmacılık. Ö. Demirel (Ed.). *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (s.41-63). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Zavalkoff, A. (2016). Measurers of success in problem based learning: Triple jump assessments and e-folios. M. Filipenko ve J. A. Naslund (Editörler). *Problem based learning in teacher education* içinde (s.187-205). New York: Springer Publishing.

EKLER

EK-1 Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği İzni

Evrak Kayıt Tarihi: 13.11.2020 Protokol No: 66593

Tarih: 25.11.2020



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

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması	
KONU:	Eğitim Bilimleri	
BAŞLIK:	6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi	
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Handan DEVECİ	
TEZ YAZARI:	Hüseyin BAYRAM	
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-	
KARAR:	Olumlu	

EK-2 Ağrı İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
AĞRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-78971437-605.01-20557983
Konu : Uygulama İzni
(Hüseyin BAYRAM)

12/02/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünün 20332044 sayılı ve 09/02/2021 tarihli yazısı

İlgi yazıya istinaden Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Hüseyin BAYRAM'ın, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında **"6. Sınıf Sosyal Bilimler Dersinde probleme Dayalı Öğrenmenin Girişimcilik Düzeyine Etkisi"** başlıklı doktora tezine ait araştırmayı Müdürlüğümüze bağlı herhangi bir Merkez veya köy ortaokullarında yapması tarafımızca uygun görülmüş olup;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Faruk TEKİN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Ahmet Vezir BAYCAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ekler:
- İlgi Yazı ve Ekleri

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : Bilgi için:
E-Posta: Unvan : Öğretmen
Kep Adresi : mehb@hs01.kep.tr İnternet Adresi: Faks:
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7ab8-0f3d-3c51-8ae2-fb3d kodu ile teyit edilebilir.

EK-3 Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği'ne İlişkin Örnek

Maddeler

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 KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetin : () Erkek () Kız
Doğum Tarihin :
Doğum Yerin :
Yaşadığınız Yer :
Kardeşlerinin Sayısı (Sen Hariç): ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()5 üzeri

Annenin Yaşı	:	Babanın Yaşı	:
Annenin Eğitim Durumu		Babanın Eğitim Durumu	
() Okur-yazar değil		() Okur-yazar değil	
() Okur-yazar		() Okur-yazar	
() İlkokul mezunu		() İlkokul mezunu	
() Ortaokul mezunu		() Ortaokul mezunu	
() Lise mezunu		() Lise mezunu	
() Üniversite mezunu		() Üniversite mezunu	
() Lisansüstü eğitim mezunu		() Lisansüstü eğitim mezunu	
Annenin Mesleği:		Babanın Mesleği:	
() Ev hanımı		() Çalışmıyor	
() İşçi		() İşçi	
() Memur		() Memur	
() Esnaf		() Esnaf	
() Diğer		() Diğer	

EK-3 Devamı

Ailenin Aylık Ortalama Geliri

- () 1000 TL'den az
() 1000 - 2000 TL arası
() 2000 – 3000 TL arası
() 3000 – 4000 TL arası
() 4000 – 5000 TL arası
() 5000 TL üzeri

II. BÖLÜM

1. Başarılarımı devam ettirmek için çaba gösteririm. 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
5. Belirlediğim bir hedefe ulaşmaya çalışırım. 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
9. Karşılaştığım yeni bilgilere ilgiyle yaklaşırım. a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum
11. Hayal kurmayı severim. 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
15. Başarıya ulaşmak 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
19. İsteklerimi elde etmek için risk alırım. 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
23. Aldığım riskli kararların sonuçlarını üstlenirim. 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
27. Olumsuz durumları fırsata çeviririm. 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
31. Bir konuda kimsenin göremediği fırsatları fark ederim. a) Kesinlikle katılmıyorum b) Katılmıyorum c) Katılıyorum d) Kesinlikle katılıyorum

EK-4 Öğrenci Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ile gerçekleştirilen eğitim süreci sence nasıl geçti? Süreç hakkında genel bir değerlendirme yapabilir misin?
2. Girişimcilik becerisi kazandırmada probleme dayalı öğrenme yaklaşımının etkisine yönelik düşüncelerin nelerdir?
3. Derste uygulanan etkinliklerin girişimcilik becerisini geliştirmeye etkisi konusunda neler düşünüyorsun? Örneklerle açıklayabilir misin?
4. Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının kullanılması senin kendine ve çevrene olan farkındalık durumunu etkiledi mi? Örnek vererek açıklayabilir misin?
5. Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının kullanılması risk alma durumunu etkiledi mi? Örnek vererek açıklayabilir misin?
6. Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının kullanılması senin karşına çıkan fırsatları değerlendirme durumunu etkiledi mi? Örnek vererek açıklayabilir misin?
7. Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulandığı Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerini günlük yaşamında nasıl kullanıyorsun? Örnek vererek açıklayabilir misin?
8. Eklemek istediğin herhangi bir şey ya da belirtmek istediğin görüş veya önerilerin var mı?

EK-5 Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ile yürütülen eğitim sürecini genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Öğrencilere girişimcilik becerisi kazandırmada probleme dayalı öğrenme yaklaşımının etkisine yönelik düşünceleriniz nelerdir? Örneklerle açıklayınız?
3. Derste uygulanan etkinliklerin öğrencilere girişimcilik becerisi kazandırmadaki etkisi konusunda neler düşünüyorsunuz?
4. Öğrencilerinizin girişimcilik becerilerini uygulama öncesi süreç ve uygulama sonrası süreç bakımından karşılaştırmalı olarak nasıl değerlendirirsiniz?
5. Eğitim sürecini, girişimcilik becerisinin
 - Öz farkındalık,
 - Risk alma,
 - Fırsatları değerlendirme

Boyutları üzerindeki etkisi bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz? Örnek vererek açıklayınız?

6. Uygulama sürecinde sorun olarak gördüğünüz durumlar var mıydı? Varsa nedenleriyle birlikte açıklayınız?
7. Eklemek istediğiniz ya da belirtmek istediğiniz görüş veya önerileriniz nelerdir?

EK-6 Anekdot Kayıt Formu

ANEKDOT KAYIT FORMU

Sevgili öğrenci,

Sosyal Bilgiler dersini 10 hafta boyunca birlikte işleyeceğiz. Bu süreçte her zamankinden farklı olarak probleme dayalı öğrenme yaklaşımı kapsamında oluşturulan etkinlikler uygulanacaktır. Bu etkinlikler sırasında arkadaşlarınızla gruplar oluşturacak ve birlikte çalışmaya yürüteceksiniz. Aynı zamanda sınıftaki herkesle de iletişim halinde olacaksınız. Bu süreç boyunca gözlemlediğiniz sıradışı bir olay, durum ya da davranış olursa veya seni sevindiren, mutsuz eden, derse konsantrasyonunu artıran ya da azaltan herhangi bir şey olursa bu forma kaydedebilirsiniz. Bu bir anekdot kayıt formudur. Anekdot; bir olay, durum, eylem ya da kişiye yönelik duygu ve düşüncelerin kaydedildiği formdur.

Ad-Soyad:

Tarih: 10.03.2021

KONU

Rüzgar ile güneş enerjisinin aynı mekanda elde edilebileceğini bilmiyordum. Rüzgar ılgık en yüksek yerlere rüzgar pervaneleri koymak gerekiyordu. Tamam bunı biliyordum ama hiç aklıma yonına güneş paneli koyarak yenden tasarruf yapmak gelmemiştir. Kendimi işte böyle eleştiriyordum. Deneki eksik bilgiye sahipmişim. Yada üstünde çok düşünmeye zaman ayırmamışım. Bugün bu bilgileri geliştirdiğime inanıyorum.

**EK-7 Probleme Dayalı Öğrenme Sürecinin Niteliklerini Belirlemeye İlişkin
Kontrol Listesi**

Gözlemin Yapıldığı Tarih

--/--/--

Etkinlik	Evet	Hayır	Açıklama
1. Öğrenciler derste gruplara ayrılmış mıdır?			
2. Öğrencilere problem durumu sunulmuş mudur?			
3. Öğrenciler problem durumunu tanımlamaya yönlendirilmiş midir?			
4. Öğrencilere soru sorabilecekleri bir öğrenme ortamı sağlanmış mıdır?			
5. Öğrencilere gereksinim duydukları kaynakları belirlemede yardımcı olunmuş mudur?			
6. Öğrencilere gereksinim duydukları kaynaklara ulaşmada yardımcı olunmuş mudur?			
7. Öğretmen problem çözme sürecinde öğrencilerle iş birliği yaparak sürece katılmış mıdır?			
8. Öğrenciler problem durumuna yönelik çözüm üretmeye yönlendirilmiş midir?			
9. Öğretmen problem çözümünde öğrenciye rehberlik etmiş midir?			

10. Öğretmen öğrencilerin geliştirmiş oldukları çözüm yollarını raporlaştırarak sınıf ortamında tartışmalarını sağlamış mıdır?			
11. Öğretmen öğrencilere özdeğerlendirme yapmak konusunda yol göstericilik/rehberlik yapmış mıdır?			
12. Öğrenci sunulan problemi kavramış mıdır?			
13. Öğrenci araştırma ve çözüm geliştirme sürecinde aktif rol almış mıdır?			
14. Öğrenci araştırma sürecini öğretmen ve grup arkadaşlarıyla iş birliği içerisinde yürütmüş müdür?			
15. Öğrenci araştırma yaparak bilgi toplamış ve probleme yönelik çözüm önerileri geliştirmiş midir?			
16. Öğrenci kendisinin ve grup arkadaşlarının sürece katkılarını ve başarılarını değerlendirmiş midir?			
17. Öğrenci çalışmasını raporlaştırarak sınıfa ve öğretmene sunmuş mudur?			
18. Senaryo öğrencide merak duygusunu uyandırıp araştırmaya yönlendirecek yapıda mıdır?			
19. Senaryo öğrencilerin gerçek yaşamda			

karşılaşılabilecekleri sorunları içermekte midir?			
20. Senaryo öğrencileri iş birliği yapmaya yönlendirecek yapıda mıdır?			
21. Senaryo öğrencileri tartışmaya yönlendirecek konular içermekte midir?			
22. Senaryo çözüme farklı yollardan gidebilmeye olanak tanıyacak yapıda mıdır?			
23. Senaryo öğrencilerin ön bilgilerini kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri biçimde tasarlanmış mıdır?			
24. Senaryo öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirebilecek yapıda mıdır?			
25. Senaryo dersin kazanımları ile örtüşmekte midir?			
26. Problem durumu öğrencileri uygun etkinlikleri yapmaya yöneltmiş midir?			
27. Problem durumunun eksiklikleri var mıdır?			
28. Yeni bir problem durumu tasarlamaya gerek var mıdır?			
29. Senaryo ve etkinlikler öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun mudur?			

30. Öğretmen öğrenciye etkili bir biçimde rehberlik etmiş midir?			
31. Eğitim süreci, probleme dayalı öğrenme yaklaşımına uygun olarak biçimlendirilmiş midir?			
32. Öğrenciler, probleme dayalı öğrenme kapsamında gerçekleştirilen grup çalışmalarında başarılı olmuşlar mıdır?			

EK-8 Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Uygulanmasına İlişkin Kontrol Listesi

Gözlemin Yapıldığı Tarih

--/--/--

Etkinlik	Evet	Hayır	Açıklama
1. Öğrenciler derste gruplara ayrılmış mıdır?			
2. Öğrencilere problem durumu sunulmuş mudur?			
3. Öğrenciler problem durumunu tanımlamaya yönlendirilmiş midir?			
4. Öğrencilere soru sorabilecekleri bir öğrenme ortamı sağlanmış mıdır?			
5. Öğrencilere gereksinim duydukları kaynakları belirlemede yardımcı olunmuş mudur?			
6. Öğrencilere gereksinim duydukları kaynaklara ulaşmada yardımcı olunmuş mudur?			
7. Öğretmen problem çözme sürecinde öğrencilerle iş birliği yaparak sürece katılmış mıdır?			
8. Öğrencilere problem durumuna yönelik çözüm üretmeye teşvik edilmiş midir?			
9. Öğretmen problem çözümünde öğrenciye rehberlik etmiş midir?			
10. Öğrenciler probleme yönelik çözüm önerileri üretmiş midir?			

11. Öğrenciler çözüm önerilerini tartışmış mıdır?			
12. Öğrenciler çözüm önerilerinden en uygun olanı grup olarak belirlemiş midir?			
13. Öğretmen öğrencilere süreci değerlendirmek konusunda yol göstericilik yapmış mıdır?			



EK-9 Deney Grubu Öğrenci Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi* başlıklı bir araştırma çalışması olup “*probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimciliğini artırıp artırmadığını*” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Hüseyin BAYRAM tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile probleme dayalı öğrenmenin girişimcilik becerisi üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırmanın deney aşaması süresince bulunduğunuz sınıfta probleme dayalı öğrenme yaklaşımı kapsamında uygulama yapılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda; ölçek, yapılandırılmamış gözlem, araştırmacı günlüğü, görüşme, anekdot formu ve probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi aracılığıyla sizden veri toplanacaktır.
- İsmınızı 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 öğrenme ürünlerinin dosyalanması 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 dolayı rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

EK-9 Devamı

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Hüseyin BAYRAM'a yöneltebilirsiniz.

Araştırmacının Adı-Soyadı: Hüseyin BAYRAM

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-10 Kontrol Grubu Öğrenci Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi* başlıklı bir araştırma çalışması olup “*probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimciliğini artırıp artırmadığını*” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Hüseyin BAYRAM tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile probleme dayalı öğrenmenin girişimcilik becerisi üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırmanın deney aşaması süresince bulunduğunuz sınıfta probleme dayalı öğrenme yaklaşımı kapsamında uygulama yapılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda; ölçek ve probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi aracılığıyla sizden veri toplanacaktır.
- 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 öğrenme ürünlerinin dosyalanması 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 dolayı rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman 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 Hüseyin BAYRAM’a yöneltebilirsiniz.

EK-10 Devamı

Araştırmacının Adı-Soyadı: Hüseyn BAYRAM

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

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

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

X X X X X

EK-11 Deney Grubu Öğrenci Velisi İzin Formu

Değerli öğrenci velisi,

Bu çalışma, *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi* başlıklı bir araştırma çalışması olup “*probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimciliğini artırıp artırmadığını*” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Hüseyin BAYRAM tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile probleme dayalı öğrenmenin girişimcilik becerisi üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırmanın deney aşaması süresince çocuğunuzun bulunduğu sınıfta probleme dayalı öğrenme yaklaşımı kapsamında uygulama yapılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda; ölçek, yapılandırılmamış gözlem, araştırmacı günlüğü, görüşme, anekdot formu ve probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi aracılığıyla çocuğunuzdan veri toplanacaktır.
- Çocuğunuz ismini yazmak ya da kimliğinizi 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.
- İstemeniz halinde çocuğunuzdan toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Çocuğunuzdan toplanan veriler öğrenme ürünlerinin dosyalanması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde çocuğunuza rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de çocuğunuzun katılımı sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan çocuğunuzu istediğiniz zaman ayırabileceksiniz. Çalışmadan ayrılması durumunda çocuğunuzdan toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

EK-11 Devamı

Öğrenci veli izin formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Hüseyin BAYRAM'a yöneltebilirsiniz.

Araştırmacının Adı-Soyadı: Hüseyin BAYRAM

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan çocuğumu ayırabileceğimi bilerek çocuğumdan elde edilecek bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

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

Veli Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-12 Kontrol Grubu Öğrenci Velisi İzin Formu

Değerli öğrenci velisi,

Bu çalışma, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi başlıklı bir araştırma çalışması olup “probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimciliğini artırıp artırmadığını” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Hüseyin BAYRAM tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile probleme dayalı öğrenmenin girişimcilik becerisi üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırma süresince, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin kontrol listesi kullanılarak çocuğunuzun bulunduğu sınıfta gerçekleşen öğretim sürecinin probleme dayalı öğrenme süreciyle hangi oranda benzeştiği belirlenmeye çalışılacaktır. Ayrıca Araştırmanın başında ve sonunda ölçek aracılığıyla çocuğunuzdan veri toplanacaktır.
- Çocuğunuz ismini yazmak ya da kimliğinizi 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.
- İstemeniz halinde çocuğunuzdan toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Çocuğunuzdan toplanan veriler öğrenme ürünlerinin dosyalanması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde çocuğunuza rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de çocuğunuzun katılımı sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan çocuğunuz istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılması durumunda çocuğunuzdan toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

EK-12 Devamı

Öğrenci veli izin formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Hüseyin BAYRAM'a yöneltebilirsiniz.

Araştırmacının Adı-Soyadı: Hüseyin BAYRAM

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan çocuğumu ayırabileceğimi bilerek çocuğumdan elde edilecek bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

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

Veli Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-13 Deney Grubu Öğretmen İzin Formu

Değerli hocam,

Bu çalışma, 6. *Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi* başlıklı bir araştırma çalışması olup “probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimciliğini artırıp artırmadığını” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Hüseyin BAYRAM tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile probleme dayalı öğrenmenin girişimcilik becerisi üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırmanın deney aşaması süresince sınıfınızda probleme dayalı öğrenme yaklaşımı kapsamında uygulama yapılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda; ölçek, yapılandırılmamış gözlem, araştırmacı günlüğü, görüşme, anekdot formu ve probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi aracılığıyla öğrencilerinizden veri toplanacaktır.
- Öğrencileriniz isimlerini yazmak ya da kimliklerini açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değildirler. 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, öğrencilerinizin ve velilerinin (yazılı) izni olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde öğrencilerinizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Öğrencilerinizden toplanan veriler öğrenme ürünlerinin dosyalanması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde öğrencilerinize rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de öğrencilerinizin katılımı sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmanın sonlandırılmasını isteyebileceksiniz. Çalışmanın sona ermesi durumunda toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

EK-13 Devamı

Öğretmen izin formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Hüseyin BAYRAM'a yöneltebilirsiniz.

Araştırmacının Adı-Soyadı: Hüseyin BAYRAM

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-14 Kontrol Grubu Öğretmen İzin Formu

Değerli hocam,

Bu çalışma, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi başlıklı bir araştırma çalışması olup “probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimciliğini artırıp artırmadığını” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Hüseyin BAYRAM tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile probleme dayalı öğrenmenin girişimcilik becerisi üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırmanın deney aşaması süresince sınıfınızda probleme dayalı öğrenme yaklaşımı kapsamında uygulama yapılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda; ölçek ve probleme dayalı öğrenme sürecinin niteliklerini belirlemeye ilişkin kontrol listesi aracılığıyla öğrencilerinizden veri toplanacaktır.
- Öğrencileriniz isimlerini yazmak ya da kimliklerini açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değildirler. 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, öğrencilerinizin ve velilerinin (yazılı) izni olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde öğrencilerinizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Öğrencilerinizden toplanan veriler öğrenme ürünlerinin dosyalanması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde öğrencilerinize rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de öğrencilerinizin katılımı sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmanın sonlandırılmasını isteyebileceksiniz. Çalışmanın sona ermesi durumunda toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

EK-14 Devamı

Öğretmen izin formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Hüseyin BAYRAM'a yöneltebilirsiniz.

Araştırmacının Adı-Soyadı: Hüseyin BAYRAM

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-15 Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

Değerli hocam,

Bu çalışma, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi başlıklı bir araştırma çalışması olup “probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimciliğini artırıp artırmadığını” belirleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan DEVECİ danışmanlığında Hüseyin BAYRAM tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile probleme dayalı öğrenmenin girişimcilik becerisi üzerindeki etkisi, tüm yönleriyle ortaya konacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek çalışmanın sonuçları ile bilimsel alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılım, gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla sizden veri toplanacaktır.
- 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, araştırma ürünlerinin dosyalanması 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 çalışmanın sonlandırılmasını isteyebileceksiniz. Çalışmanın sona ermesi durumunda toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Hüseyin BAYRAM’a yöneltebilirsiniz.

Araştırmacının Adı-Soyadı: Hüseyin BAYRAM

EK-15 Devamı

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-16 Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımına Göre Hazırlanan Ders Planı Örnekleri

Örnek Ders Planı 1

Ders Adı:	Sosyal Bilgiler
Sınıf ve Şube:	6-D
Tarih:	01.03.2021
Süre:	30 dakika
Konu:	Kaynaklarımız kazanca dönüşüyor
Yöntem ve Teknikler:	Probleme dayalı öğrenme
Kaynak, araç ve gereçler:	Ders kitabı, araştırmacı tarafından hazırlanmış probleme dayalı öğrenme materyalleri

I.) Kazanım: Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir.

II.) Giriş:

1-) Dikkat Çekme: Öğretmenin “Kaynaklar, bireysel ve toplumsal yaşam için çok önemlidir. Ülkemizin ekonomik olarak kalkınması için kaynaklarımızdan nasıl yararlanacağımızı bilmeliyiz” diyerek öğrencilerin dikkatini konuya çekmesi.

2-) Güdüleme: Öğretmenin ulusal kaynakların önemini vurgulamak amacıyla “sahip olduğumuz kaynakların boşa harcanmasına engel olabilirsek, ülkemiz hızlı bir biçimde gelişir. Tüm insanlarımız zenginleşir ve bu sayede refah seviyemiz yükselir” biçiminde bir konuşma yaparak öğrencilerin konunun önemini fark etmelerini sağlaması.

3-) Gözden Geçirme: Öğretmenin öğrencilere, ders sonunda kaynakların nasıl doğru kullanılacağını ve değerlendirileceğini öğreneceklerini söylemesi.

4-) Derse Geçiş: Öğretmenin “herkes kaynakların önemi konusunda biraz bir dakika düşünsün” diyerek derse geçmesi.

III-) Geliştirme:

EK-16 Devamı

- Öğretmenin öğrencilere “Şimdi hep birlikte bir animasyon filmi izleyeceğiz. Bu film, sahip olduğumuz kaynakların değerlendirilmesi gerektiğine yönelik olacak. Bu filmi dikkatle izlemenizi ve içeriğindeki mesajı anlamaya çalışmanızı istiyorum.” diyerek bilgisayar ortamında oluşturulmuş animasyon filmi öğrencilere izletmesi.
- Öğretmenin “Gördüğünüz gibi filmde bir problem den söz edilmektedir.” demesi ve öğrencileri 3 kişilik gruplara ayırarak problem durumunu tanımlamalarını istemesi.
- Öğrencilerin problem durumunu tanımlamakta zorluk yaşamaları durumunda, problem durumu açıkça anlaşılınca kadar ipuçları verilmesi.
- Öğretmenin “Her biriniz bu probleme ilişkin bir çözüm yolu belirleyip çözüm önerilerinizi kendi grubunuzdaki arkadaşlarınızla tartışın ve bulduğunuz çözüm yollarından tek birini seçin” demesi.
- Öğrencilerin düşünce birliğine vardıkları çözüm yollarına ulaşmada izledikleri yolu nedenleriyle birlikte ifade etmelerinin istenmesi.

IV-) Sonuç:

Öğretmenin konuyu kısaca özetlemesi ve ders boyunca gerçekleştirilen etkinliklerin, kaynakların önemine işaret ettiği vurgulanarak öğrencilerin dikkatinin bu yöne çekilmesi.

V-) Değerlendirme:

Dersin sonunda öğrencilerden derste ne öğrendiklerine ilişkin kısa bir metin yazarak öğretmene teslim etmelerinin istenmesi.

VI-) Ödev:

Öğrencilerden derste öğrendiklerini okul dışı yaşamlarında uygulamalarını ve bu uygulamayı yazılı, görsel ya da işitsel kaynaklarla kaydetmeleri ve bir sonraki derste öğretmene teslim etmelerinin istenmesi.

EK-16 Devamı

Kaynakların Ülke Ekonomisindeki Yeri (Film Senaryosu)

Elif: Merhaba Ahmet

Ahmet: Merhaba Elif

Elif: Bugün çok rüzgâr var. O kadar şiddetli esiyor ki ağaçları yerlerinden sökecek sanki.

Ahmet: Haklısın bugün gerçekten de çok rüzgâr var. Aslında burası gibi bütün yüksek yerlerde aşırı rüzgâr vardır.

Elif: Ülkemizde yer şekillerinden dolayı bol rüzgârlı çok yer bulunuyor.

Ahmet: Doğru. Örneğin Doğu Anadolu bölgesi ve İç Anadolu Bölgesi, yüksekliğe bağlı olarak çok rüzgârlı yerlere sahipler.

Elif: Rüzgâr ülkemizin doğal kaynaklarından biri ama ondan yeterince yararlanamıyoruz.

Ahmet: Nasıl yani? Anlayamadım.

Elif: Rüzgâr, tıpkı denizlerimiz gibi ülkemizin sahip olduğu doğal kaynaklardan biri. Kitaplarda, televizyonda ve internette sık sık rüzgârdan enerji elde eden ülkelerden bahsediliyor. Haberin yok mu?

Ahmet: Haberim var tabi ama, çok pahalı bir iş diye biliyorum. Hem biz zaten kömürle çalışan santrallerden enerji elde ediyoruz genellikle.

Elif: Kömür, linyit ve petrol geri dönüşümü olmayan kaynaklardır. Hem üstelik çevreyi de kirletiyorlar. Artık günümüzde rüzgâr ve güneş gibi geri dönüşümlü kaynaklardan enerji elde ediliyor.

Ahmet: Çok haklısın. Bizim ülkemiz hem bol rüzgâr hem de bol güneş alan bir ülke olmasına rağmen bu kaynaklardan yararlanamıyoruz maalesef.

Elif: Kaynaklarımızdan yararlanabilirsek, her şey çok daha güzel olur. Mesela hiç enerji sorunu yaşamayız. Dış ülkelerden enerji satın almak zorunda da kalmayız.

Ahmet: Ben de senin gibi düşünüyorum. Her kaynak değerlendirilmelidir.

Elif: Bence bu konuda bir şeyler yapmalıyız.

Ahmet: Ne yapabiliriz ki? Aklında ne var?

EK-16 Devamı

Çalışma Yaprağı

1-) İzlediğiniz filmdeki problemi tanımlayınız.

Arkadaşlarla karar verdiğimiz problem şudur:
Bir yerde çok fazla rüzgar potansiyeli var. Ama
o rüzgar potansiyelinden yararlanılmamış.

2-) İzlediğiniz filmdeki probleme ilişkin çözüm yolları üretiniz.

- 1-Rüzgarın olduğu yere tribün koyularak elektrik üretimi yapılabilir.
- 2-O yerde hava balonu işi yapılabilir.
- 3-O yerde uçurtma yarışmaları yapılabilir.

3-) Bulduğunuz çözüm yollarını grup arkadaşlarınızla tartışarak içlerinden birini seçiniz.
Ardından nedenleriyle birlikte yazınız.

Grupumuzun seçtiği çözüm şudur:

Rüzgarın olduğu yere rüzgar tribünü kurmak
ve elektrik üretmek.

Çünkü ülkemiz yeterli derecede elektrik üretmiyor.
Dış yerlerden alıyor. Kendi elektrikimizi üretirsek
dış ülkelere bağımlı olmaktan biraz kurtuluruz.

EK-16 Devamı

Bu Derste Öğrendiklerim

Bugün yine Problemleri öğrenme yaptık. Hocamız bir tane film seyrettirdi bize. Filmde iki tane insan konuşup rüzgardan fayda sağlamaktan bahsediyorlardı. Ben bugün anladım ki insanın her şeyden faydalanması lazım.

Her bölgenin kendi kaynakları var. Mesela ege bölgesinde turizm var. Bu kaynaktır mesela. Deniz var güzel yerler var. Bunlar hep faydalanması lazım olan şeylerdir.

Bizim Ağrı'da da bol rüzgar var. Yazında bol güneş var. Kar da bol var. Hepsinden faydalanmak lazım.

EK-16 Devamı

Örnek Ders Planı 2

Ders Adı:	Sosyal Bilgiler
Sınıf ve Şube:	6-D
Tarih:	08.03.2021
Süre:	30 dakika
Konu:	Kaynakların bilinçsiz kullanımı
Yöntem ve Teknikler:	Probleme dayalı öğrenme
Kaynak, araç ve gereçler:	Ders kitabı, araştırmacı tarafından hazırlanmış probleme dayalı öğrenme materyalleri

I.) Kazanım: Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.

II.) Giriş:

1-) Dikkat Çekme: Öğretmenin “Hepimiz ülkemizin kaynaklarını kullanarak yaşamımızı devam ettiriyoruz. Kaynaklarımız bu nedenle bizler için çok önemlidir. Onları doğru biçimde kullanmayı bilmeliyiz. Çünkü hem insanların hem de diğer canlıların yaşam kalitesi, kaynakların doğru ve dikkatli kullanılması ile mümkündür.” demesi.

2-) Güdüleme: Öğretmenin “Bugün derste işleyeceklerimiz, günlük yaşamınızda sahip olduğunuz kaynakları daha yararlı biçimde kullanmamıza yardım edecektir. Aynı zamanda kaynakları kullanırken çevremize zarar vermemeyi de öğreneceğiz.” demesi.

3-) Gözden Geçirme: Öğretmenin “Bugünkü dersimiz, kaynakların yararlı biçimde kullanımı üzerine olacak.” demesi.

4-) Derse Geçiş: Öğretmenin “Bu derste öğreneceklerimizin bize ne faydası olacağını biliyoruz. Şimdi her birimiz kendi yakın çevremizi gözümüzün önüne getirelim. Çevremizde yanlış kaynak kullanımına bağlı sorunlar varsa onlar üzerinde düşünelim.” diyerek derse geçmesi.

EK-16 Devamı

III-) Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencileri 3'er kişilik gruplara ayırması ve "Şimdi size Ali ile Kedicik adlı bir hikâyenin yer aldığı kağıtlar dağıtacağım." diyerek problem durumunu içeren materyalleri dağıtması. Ardından "Hikâyede Ali ile Kedicik'in yaşadıkları bir olay ve birbirleriyle olan konuşmaları yer almaktadır. Hadi hep birlikte bu hikâyeyi okuyup anlamaya çalışalım." demesi.
- Öğrenciler hikâyeyi okuduktan sonra öğretmenin "Sizce Ali ile Kedicik'in yaşadığı problem nedir? Size dağıttığım kağıtlardaki problemi grup arkadaşlarınızla birlikte tanımlayınız." demesi.
- Öğretmenin öğrencilere farklı kaynaklar önermesi ve kaynaklara ulaşma yolunda rehberlik etmesi.
- Öğretmenin "Grup arkadaşlarınızla kararlaştırdığınız problem durumunun tanımına uygun çözümler üretmenizi istiyorum." demesi.
- Öğrencilere "Şimdi de grup arkadaşlarınızla iş birliği yaparak ortak bir çözüm yolu belirleyin ve nedenleriyle birlikte kısa biçimde yazın." denilmesi.
- Her gruptan bir sözcünün sınıftaki herkese hitap edecek şekilde kararlaştırılan problem durumu tanımını ve çözüm yolunu okuması.

IV-) Sonuç:

Öğretmenin konuyu kısaca özetlemesi ve "Hep birlikte kaynakların doğru kullanımının ne kadar önemli olduğunu öğrenmiş olduk. Günlük yaşamımızda kaynaklarımızı kullanırken sorumlu davranmalıyız." demesi.

V-) Değerlendirme:

Öğretmenin öğrencilere üzerinde "Ben, bu derste.....öğrendim." ve Öğrendiklerim sayesinde....." yazan bir kart dağıtması ve ardından "Kartlardaki boşlukları dolduralım." diyerek sonuç cümlesi yazma etkinliği yapması.

VI-) Ödev:

EK-16 Devamı

Öğrencilerden çevrelerinde şahit oldukları yanlış kaynak kullanımına bağlı sorunları ve bu sorunların çözümüne ilişkin çözüm önerilerini içeren bir ödev hazırlamalarının istenmesi.



EK-16 Devamı

Ali ile Kedicik

Kasabalardan birinde Ali adında akıllı ve duyarlı bir çocuk yaşarmış. Ali'nin bir de Kedicik ismini verdiği kedisi varmış. Ali kedisini hiçbir zaman yanından ayırmazmış. Her zaman birlikte oyunlar oynarlar ve kasabanın deresinde balık tutmaya giderlermiş. Ali tuttuğu balıklardan bazılarını Kedicik'e verir, diğerlerini de eve götürürmüş. Fakat Ali'nin yaşadığı kasabanın sakinleri, derenin kıymetini hiç bilmezlermiş. Kasabanın tüm pisliği dereye akıtılmış. Bu yüzden de derenin suyu her geçen gün daha da kirlenip daha az balık verir olmuş.

Günlerden bir gün Ali, Kedicik'i de yanına alarak neşe içerisinde yine balık tutmak için dereye gitmiş. Sandalyesini koyup üzerine oturmuş ve oltasını dereye sallamış. Aradan epey zaman geçmiş ama olta kıpırdamamış. Hem Ali hem de Kedicik huzursuzlanmışlar. Ali, "Şu oltayı oynatayım azıcık, belki balık gelir." diye düşünerek elindeki oltanın sapını sallamış. Hemen ardından oltanın ucunda bir ağırlık hissetmiş. Kedicik'e dönerek, "Müjde Kedicik, yakaladım galiba." demiş. Sonra da oltasının ipini sarmaya başlamış. Tam oltanın çipurası suyun üzerine çıktığında Ali şok olmuş. Çünkü oltasının ucuna takılan şey balık değil, bir ayakkabıymış. Ali ve Kedicik çok üzülmüşler ve oturup kara kara düşünmeye başlamışlar. Ali, Kedicik'e dönerek "Gördün mü Kedicik güzel deremizde balık yerine ne ararsan var artık." demiş. Kedicik de üzgün bir biçimde miyavlamış. Ali, yeniden Kedicik'e dönerek ne yapacağız şimdi? diye söylenmiş.

EK-16 Devamı

Çalışma Yaprağı

1-) Okuduğunuz metindeki problemi tanımlayınız.

Okuduğumuz metindeki problem su kaynaklarının kirlenmesi.

2-) Okuduğunuz metindeki probleme ilişkin çözüm yolları üretiniz.

Birinci çözüm: İnsanlara su kaynaklarının kirlenmemeleri için ceza verilmesi.

İkinci çözüm: Su kaynaklarının etrafını çitle kapatılması.

Üçüncü çözüm: İnsanların eğitilmesi.

3-) Bulduğunuz çözüm yollarını grup arkadaşlarınızla tartışarak içlerinden birini seçiniz. Ardından nedenleriyle birlikte yazınız.

Çözüm: İnsanların eğitilmesi.

Nedenleri, çünkü ceza vermek ve çitle kapatmak birşeyi kalıcı olarak çözmez. İnsanların bilinçli olması gerekir. Bu sebeple eğitim şart.

EK-16 Devamı

Ben, bu derste;

Ülkemizin çok sayıda kaynağa sahip olduğunu öğrendim.
Ülkemizin kaynaklarının çok önemli ve çok değerli olduğunu
da öğrendim. Kaynaklarımızı dikkatli kullanmazsak çok kötü
olabilir. Kaynaksız kalabiliriz.
Deniz, toprak, bitkiler, hayvanlar hepsini dikkatli kullanmalıyız.

.....öğrendim.

Öğrendiklerim sayesinde

Kaynaklarımızın ne kadar değerli olduğunu farkına vardım.
Artık bizim kaynaklarımıza daha çok önem vereceğim.
Kaynaklarımızla ilgili problemlere çözüm bulacağım.

EK-16 Devamı

Örnek Ders Planı 3

Ders Adı:	Sosyal Bilgiler
Sınıf ve Şube:	6-D
Tarih:	15.03.2021
Süre:	30 dakika
Konu:	Yatırım ve pazarlama
Yöntem ve Teknikler:	Probleme dayalı öğrenme
Kaynak, araç ve gereçler:	Ders kitabı, araştırmacı tarafından hazırlanmış probleme dayalı öğrenmeye uygun materyaller

I.) Kazanım: Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar.

II.) Giriş:

1-) Dikkat Çekme: Öğretmenin “Yatırım yapmak, iş alanları oluşturmak, toplumsal kalkınma için önemlidir. Yatırım yapılan yerlerde yaşayan insanların yaşam kalitesi artar. Alım güçleri büyür. Çünkü işsizlik azalır. İnsanlar çalışma fırsatı bulur. Fakat yatırım, çok boyutlu bir konudur. Çevresel faktörler, yatırım yapmada büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle yatırım yapılacak alanın doğal ve beşerî unsurlarının göz önünde bulundurulması gerekir. Yani coğrafi özelliklerin dikkate alınması gerekir.” demesi. Ardından öğrencilere Türkiye'nin 7 bölgesinin ve belli başlı iş kollarının olduğu eşleştirme kartlarının ekrandan gösterilerek “Herkes kartlardaki bir bölgeyi seçsin ve seçtiği bölgeye uygun bir yatırım alanıyla eşleştirsin.” denilmesi.

2-) Güdüleme: Öğretmenin “Yatırım konusu oldukça önemlidir. Günümüz dünyasında herkes aslında küçük ya da büyük birer yatırımcıdır. Bu nedenle yatırım konusuna ilişkin bilgi sahibi olmak, günlük yaşamda yarar sağlamaktadır. Bugün

hep birlikte yatırım yapmanın önemli noktalarını ve aynı zamanda yatırım yapılan ürünün pazarlanmasında dikkat edilmesi gereken noktaları öğreneceğiz. Derste öğrendiklerimizi günlük yaşamımıza yansıttığımızda bu konunun ne kadar önemli olduğunu ayrıca göreceksiniz.” sözleriyle öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını artırması. Ayrıca “Derse geçmeden önce derse yönelik bir önerisi olan var mı?” diye sorarak öğrencilere sürecin merkezinde olduklarını hissettirmesi.

3-) Gözden Geçirme:

Öğretmenin “Bu derste yatırım konusunu ve onu etkileyen faktörleri işleyeceğiz.” demesi.

4-) Derse Geçiş:

Öğretmenin “Sorusu olan yoksa şimdi dersimize geçiyoruz.” sözleriyle derse başlaması.

III-) Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencileri gruplara ayırarak “Bugünkü dersimizde hep birlikte bir drama izleyeceğiz. Söz konusu drama, dersimizle ilişkilidir. Bu yüzden dikkatli bir biçimde izleyip içeriğini anlamaya çalışalım.” sözleriyle video kaydını başlatması.
- Etkinliğin bitiminden sonra “Gördüğümüz gibi, dramada yer alan kişilerin bir problemi var.” diyerek öğrencilere daha önceden gönderilmiş PDÖ materyallerini çıkarmalarını söylemesi. Ardından “Bu problemin ne olduğunu belirlemeye çalışalım.” demesi.
- Öğrencilere “Bana sorular sorabilirsiniz, ders kitaplarınızdan da yararlanabilirsiniz. Tabletlerinizi kullanarak internetten de bilgi toplayabilirsiniz.” denilmesi.
- “Her grup yaptığı problem tanımını elinizde bulunan kağıtlardaki ilgili yere yazsın.” denilmesi.
- Öğretmenin “Şimdi de yaptığımız problem tanımına uygun çözümler üretelim.” demesi.
- “Bulduğunuz çözüm yollarından birini seçin ve kağıtlardaki ilgili yere yazın.” denilmesi.

EK-16 Devamı

- Öğrencilerden belirlemiş oldukları çözüm yollarını nedenlere bağlamalarının istenmesi.
- Her grubun sözcüsünün problem durumunu ve çözüm yolunu dayanaklarıyla birlikte öğrenme ortamındaki herkese okuması.

IV-) Sonuç:

Öğretmenin konuyu kısaca özetlemesi ve ardından “Yatırım yapmanın birçok faktöre bağlı kapsamlı bir konu olduğunu, izlediğimiz drama etkinliği ile fark ettik. Dersin başında da söylediğim gibi her birimiz aslında birer yatırımcıyız. Bu yüzden bugün öğrendiklerimiz günlük yaşamda işimize yarayacaktır.” demesi.

V-) Değerlendirme:

Öğretmenin “Şimdi sizlerle doğru yanlış etkinliğini uygulayacağız. Elimdeki torbaya üzerinde Türkiye’nin her bir bölgesinin ve farklı yatırım alanlarının yazılı olduğu toplar koydum. Şimdi elimi torbaya daldırıp her seferinde bir top seçeceğim. Sizden toplar üzerindeki bölge-yatırım alanı ikilemesinin doğru mu yanlış mı olduğuna ilişkin fikirlerinizi belirtmenizi istiyorum.” diyerek etkinliğe geçmesi.

VI-) Ödev:

Öğrencilerden Türkiye’nin coğrafi şartlarını göz önünde bulundurarak örnek bir yatırım projesi hazırlamalarının istenmesi.

EK-16 Devamı

Yeni Bir Fabrika Kuruluyor (Drama Senaryosu)

Üç iş insanı bir araya gelerek ortaklaşa bir fabrika kurmak isterler. İş insanlarından biri, fabrikanın İstanbul'da kurulması gerektiğini savunan Canan Hanım, diğeri Ankara'da kurulması gerektiğini söyleyen Hande Hanım, bir diğeri ise fabrika için en uygun yerin Samsun olduğunu düşünen Gözde Hanım'dır. İş insanları toplantı masasına otururlar. Ardından konuşmaya başlarlar.

Canan Hanım: Değerli arkadaşlarım, hepimiz kumaş üretimi yapılacak fabrikamız hakkında konuşmak için bir araya geldik. İkiniz de hoş geldiniz.

Hande Hanım: Hoş bulduk.

Gözde Hanım: Hoş bulduk Canan Hanım.

Canan Hanım: Öncelikle şunu belirtmek isterim ki, hepimizin bildiği üzere yatırım yapmak, kapsamlı bir iştir. Yatırımın nerede yapılacağı, üretilen ürünün nasıl pazarlanacağı, iş gücünün nasıl sağlanacağı gibi birçok faktör söz konusudur.

Gözde Hanım: Evet.

Hande Hanım: Evet.

Canan Hanım: Benim düşüncem, fabrikamızın İstanbul'da kurulması gerektiği yönündedir.

Hande Hanım: Canan Hanım, özür dileyerek sözünüzü kesiyorum. Bence fabrika, Ankara'da kurulmalıdır.

Gözde Hanım: Bence fabrika için en uygun yer, Samsun'dur. Samsun Limanı'nı kullanarak ürün gönderimini kolaylıkla yapabiliriz.

Hande Hanım: Sadece deniz yolunu kullanacak değiliz ya, kara yolunu da kullanacağız. Bu yüzden Ankara daha mantıklı bence.

Gözde Hanım: Hande Hanım, diyelim ki deniz aşırı bir ülkeye ihracat yapacağız. Bu durumda Ankara'dan gönderim yapmamız çok maliyetli olmaz mı?

Hande Hanım, düşünceli bir biçimde gözlerini kaçırır. Canan Hanım ise, her iki iş insanını da dikkatle dinlemektedir.

Canan Hanım: Değerli arkadaşlar, yatırım yapmanın ilk basamağı yeterli sermayeye sahip olmaktır. Biz üç iş insanı bir araya gelerek finansal güçlerimizi birleştirdik ve yatırım için yeterli sermaye hacmine ulaştık. Sermaye sorununu çözmemize rağmen

fabrikamızı nereye kuracağımız konusunda bir fikir birliğine varamadık. Biz nerede hata yapıyoruz? Üçü de başlarını avuçlarının arasına alarak kara kara düşünmeye başlarlar.



EK-16 Devamı

Çalışma Yaprağı

1-) İzlediğiniz dramadaki problemi tanımlayınız.

İş adamları nerede fabrika kuracaklarını bilmiyorlar.
Çünkü fabrika kurmak çok yönlü bir iştir.
İş adamları da tam karar veremiyorlar bu yüzden.

2-) İzlediğiniz dramadaki probleme ilişkin çözüm yolları üretiniz.

- İş adamları her bölgeyi iyice araştırmalıdır.
En uygun bölgeyi seçebilirler böylece fabrika için.
- İş adamları araştırma kurumlarıyla anlaşarak
kendi araştırma işlerini parayla onlara yaptırabili-
ler.

3-) Bulduğunuz çözüm yollarını grup arkadaşlarınızla tartışarak içlerinden birini seçiniz.
Ardından nedenleriyle birlikte yazınız.

- İş adamları araştırma kurumlarıyla anlaşsınlar.
Böylece profesyonel yardım alarak işlerini
garantiye alırlar. Çünkü kendileri araştırırlarsa
birşeyleri eksik yapabilirler.

EK-16 Devamı

Doğru-Yanlış Etkinliği



EK-16 Devamı

Örnek Ders Planı 4

Ders Adı:	Sosyal Bilgiler
Sınıf ve Şube:	6-D
Tarih:	21.03.2021
Süre:	30 dakika
Konu:	Vergimi ödüyorum
Yöntem ve Teknikler:	Probleme dayalı öğrenme
Kaynak, araç ve gereçler:	Ders kitabı, araştırmacı tarafından hazırlanmış probleme dayalı öğrenmeye uygun materyaller

I.) Kazanım: Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.

II.) Giriş:

1-) Dikkat Çekme: Öğretmenin sınıftaki herhangi bir öğrenciye “eğer vergi vermezsek ne olur? Ülkemiz bundan nasıl etkilenir?” diye sorarak öğrencilerin dikkatini çekmesi.

2-) Güdüleme: Öğretmenin “Vergi vermek, devletin kurumlar aracılığıyla bizlere sağladığı hizmetin sağlıklı biçimde devam edebilmesi için son derece önemlidir. Eğitim, sağlık, ulaşım, hukuk ve daha birçok hizmetin yerine getirilebilmesi, vatandaşların vergilerini eksiksiz biçimde vermesine bağlıdır. Vergimizi verdiğimizizin ispatı olan belge ise faturadır.” diyerek öğrencilerin konuya odaklanmasını sağlaması.

3-) Gözden Geçirme: Öğretmenin “Bu derste verginin ne olduğunu ve toplumsal yaşam açısından önemini işleyeceğiz.” demesi.

4-) Derse Geçiş: Öğretmenin “Birazdan dersimize başlayacağız ama öncesinde günlük yaşamınızda faturasız ürün satan bir satıcı ile karşılaştınız diyelim ne yapardınız?” diye sorarak siz olsaydınız ne yapardınız etkinliğini uygulaması.

EK-16 Devamı

III-) Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencileri 3'erli gruplara ayırarak "Her biriniz kendinizi birer vergi mükellefi sayarak gruplardaki yerinizi alabilirsiniz" diyerek öğrencilerle şakalaşması. Bu sayede öğrencilerin kapsamlı bir konu olan verginin işlenmesinde kasılmalarının engellenmeye çalışılması.
- Öğretmenin "Bugünkü dersimizde kullanacağımız materyal, bir hikâye metni olacak. Metni hep birlikte dikkatlice okuyup içerdiği mesajı anlamaya çalışalım." demesi.
- Söz konusu metnin ekrana yansıtılması ve okunması. Ardından "Hikayedeki problemin ne olduğunu belirleyelim." denilmesi.
- Öğrencilere problemi tanımlamada başvurabilecekleri kaynakların önerilmesi.
- "Şimdi grup arkadaşlarınızla iç birliği yaparak bulduğunuz problem tanımını elinizdeki kağıtların ilk bölümüne yazın." denilmesi.
- Öğretmenin "Şimdi de probleme yönelik çözümler bulalım." demesi.
- "Aklınıza takılan konularda hem bana hem de birbirinize sorular sorabilirsiniz." denilerek öğrencilerin soru sormaya ve araştırmaya yönlendirilmesi.
- "Bulduğunuz çözümlerden bir tanesini seçin." denilmesi.
- "Artık belirlediğimiz problem durumunu ve ona yönelik çözüm yolunu diğer arkadaşlarda da bildirmenin zamanı geldi." sözleriyle öğrencilerin ortaya koydukları içeriğin nedenleriyle beraber öğrenme ortamındaki herkese okunmasının sağlanması.

IV-) Sonuç:

"Hep birlikte öğrenmiş olduk ki vergi vermek, devletin bizlere hizmet getirebilmesinin temel etkenlerinden biridir. Sorumlu birer vatandaş olarak toplumsal yaşamın bir gereği olan vergi vermeyi ihmal etmemeliyiz." denilmesi.

V-) Değerlendirme:

"Derste vergi vermenin ispatı olarak faturayı öğrendik. Şimdi beraberce bir fatura inceleyeceğiz ve her bir bölümünde yer alması gereken bilgiler üzerinde konuşacağız. Ardından sizlere boş bir fatura örneği dağıtacağım. Sizlerde bu faturadaki yerleri

varsayımsal bilgilerle dolduracaksınız. Sonra faturaları sizden toplayacağım.” denilerek örnek fatura gösterimine geçilmesi ve ardından boş fatura formlarının dağıtılması.

VI-) Ödev:

Öğrencilere “Eve gittiğinizde faturasız ürün alımının doğuracağı sonuçları anne ve babanızla konuşmanızı ve ortaya çıkan fikirleri yazarak bir dahaki derste bana ulaştırmanızı istiyorum.” denilmesi.



EK-16 Devamı

Hakan Ailesiyle Alışverişte

Hakan, evlerine yeni bir televizyon almak isteyen anne ve babasıyla birlikte alışverişe çıkar. Ev eşyaları satan bir mağazaya girerler ve televizyonlara bakarlar. İstedikleri niteliklere sahip bir televizyonda hep birlikte karar kılarlar. Ücret konusunda da anlaşmaya vardıktan sonra satıcı, “Siz buyurun evinize gidin, biz cihazınızı paketleyip adresinize göndeririz. Ödemeyi de ürün tesliminde yaparsınız.” diyerek ailesiyle birlikte Hakan’ı uğurlar. Hakan ve ailesi evlerine dönerler. Bir süre sonra beğenmiş oldukları televizyon mağaza çalışanları tarafından eve getirilir. Televizyonun kurulumu yapıldıktan sonra sıra ücretin ödenmesine gelmiştir. Çalışanlardan biri, “İşimiz bitti. Şimdi ödemeyi yapabilirsiniz der.” Hakan’ın babası, “Tabi, önce ürünün faturasını alabilir miyim?” diye sorar. Çalışan ise “Bize fatura filan verilmedi.” der. Bunun üzerine Hakan’ın babası şaşırarak “Nasıl olur? diye sorar. Ardından “Lütfen iş yerinize dönerek mutlaka fatura istediğimizi bildirin. Aksi durumda ürünü satın almaktan vazgeçeceğim.” diye ekler. Bunun üzerine çalışan, faturayı getirmek için mağazaya geri döner. Çalışan çıktıktan sonra Hakan babasına, “Faturamızı getirdiklerinde ben de bakabilir miyim baba?” diye sorar. Babası da “Tabi oğlum. Birlikte bir güzel inceleriz faturayı.” der.

EK-16 Devamı

Çalışma Yaprağı

1-) Okuduğunuz metindeki problemi tanımlayınız.

Burdaki problem şöyledir. Hakan isimli çocuğun babası bir eşya almış. Eşyanın vergisi var. Vergide fiyatın içinde. Hakan'ın babası vergiyi veriyor. Ama satıcı vergi vermemek için fatura kesmiyor.

2-) Okuduğunuz metindeki probleme ilişkin çözüm yolları üretiniz.

- 1-) Hakan'ın babası ısrar etmelidir. Satıcı fatura kessin diyerek.
- 2-) Baba eşyayı geri versin.
- 3-) Satıcıyı şikayet etsin.

3-) Bulduğunuz çözüm yollarını grup arkadaşlarınızla tartışarak içlerinden birini seçiniz. Ardından nedenleriyle birlikte yazınız.

En iyi çözüm fatura kesilmesi için ısrar etmektir. Çünkü şöyle düşünelim. Belki satıcı fatura işini unutmuştur. Bu şekilde hatırlanmış olur.

EK-16 Devamı

Fatura Örneği

SATICI TİCARET ÜNVANI		FATURA			
MÜŞTERİ BİLGİLERİ YAZILIR			Seri : A		
			Sıra		
		İrsaliye Tarihi	:/...../200.		
		İrsaliye No	:		
Vergi Dairesi:	Vergi Nu :	Tarihi	:/...../200.		
CİNSİ	BİRİM	MİKTAR	BİRİM FİYAT	KDV %	TUTAR
			TOPLAM		
			İSK %		
Yalnız:			NET TUTAR		
			KDV %		
			GENEL TOPLAM		

Örnek Ders Planı 5

Ders Adı:	Sosyal Bilgiler
Sınıf ve Şube:	6-D
Tarih:	29.03.2021
Süre:	30 dakika
Konu:	Nitelikli insan gücü
Yöntem ve Teknikler:	Probleme dayalı öğrenme, düz anlatım, soru-yanıt, tartışma
Kaynak, araç ve gereçler:	Ders kitabı, araştırmacı tarafından hazırlanmış probleme dayalı öğrenme materyalleri

I.) Kazanım: Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder.

II.) Giriş

1-) Dikkat Çekme: Öğretmenin “Nitelikli insan gücü sözünden ne anlıyorsunuz?” şeklinde bir soru sorarak öğrencilerin dikkatini çekmesi.

2-) GÜDÜLEME: Öğretmenin “Gelişmiş ülke olabilmek için en önemli kaynaklardan biri, nitelikli insan gücüdür. Bir ülkenin vatandaşları ne kadar nitelikli olurlarsa o oranda ülkelerine katkıda bulunabilirler. Nitelikli insan gücü ise kaliteli bir eğitim süreci ile mümkün olabilmektedir.” sözleriyle öğrencilerin nitelikli birey olmanın eğitim ile sağlanabileceği gerçeğini fark etmelerini sağlaması.

3-) Gözden Geçirme “Bugün işleyeceğimiz konu, toplumsal gelişimin ve yüksek refah seviyesinin temel dayanaklarından biri olan nitelikli insan gücüdür.” ifadesiyle ders konusunun vurgulanması.

4-) Derse Geçiş: “Haydi herkes hayalindeki mesleği ve o mesleğin topluma ne tür yararlar sağlayabileceğini düşünsün.” denilerek derse başlanması.

EK-16 Devamı

III-) Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencileri gruplara ayırdıktan sonra “Nitelikli insan, işini dikkatli ve başarılı biçimde yapmaya özen gösteren; işini severek yapan; girişimci; zamanı ve araç-gereçleri verimli biçimde kullanan; yenilikçi, gelişmeleri takip eden, çalışkan, üretken ve iyi gözlem yapabilen kişiye denir.” sözleriyle öğrencilerdeki dikkat durumunu pekiştirmesi.
- “Şimdi ekrana bir okuma metni yansıtacağım. Metinde esnaflık yapmak amacıyla girişimlerde bulunan Kemal’in yaşadıklarından bahsedilmektedir. Bu metni hepimiz dikkatli bir biçimde okuyup anlamaya çalışalım.” denilmesi.
- Söz konusu metin okunduktan sonra “Metinden anlaşıldığı gibi Kemal’in bir sorunu var. Bu sorunun ne olduğunu grup arkadaşlarınızla birlikte belirlemeye çalışın.” denilerek öğrencilerin düşünmeye yönlendirilmesi.
- Öğrencilerle sürekli iletişim kurarak zorlandıkları noktalarda yardımcı olunması, yararlanabilecekleri kaynakların önerilmesi.
- “Her grup Kemal’in yaşadığı probleme yönelik bir tanım geliştirdi. Şimdi de bu problemin çözümüne yönelik neler yapılabileceğini düşünelim.” denilmesi.
- “Herkesin iş birliği yapmasını istiyorum. Birbirinize sürekli fikir danışarak işinizi kolaylaştırabilir ve birbirinize katkıda bulunabilirsiniz.” denilerek öğrencilerin yardımlaşmalarının sağlanması.
- Öğretmenin “Şimdi de bulduğunuz çözüm yollarını bir araya getirin ve aralarından size en doğru geleni seçin.” demesi.
- “Her temsilci, kendi grubunun yaptığı problem tanımını ve belirlediği çözüm yolunu dayanaklarıyla birlikte bizlere okusun.” sözleriyle öğrencilerin geliştirdikleri tanımın ve çözüm yolunun öğrenme ortamındaki herkese bildirmelerinin sağlanması.

IV-) Sonuç:

Öğretmenin “Girişimcilikte başarılı olmak için çalışkan, sabırlı ve bilgi sahibi olmak gerekir.” demesi.

V-) Değerlendirme:

EK-16 Devamı

“Şimdi ekrana karışık biçimde 20 tane küp yansıtacağım. Bu küplerin her birinde bir özellik yer alıyor. Söz konusu küplerden nitelikli insan gücüne hitap edenleri belirlemenizi ve bu niteliklerin sağlanmaması durumunda bireysel ve toplumsal anlamda ne tür problemlerin yaşanabileceğine dair grup halinde fikir yürütmenizi istiyorum.” denilmesi.

VI-) Ödev:

Öğrencilere “Hepinizden birer girişimcilik öyküsü hazırlamanızı ve bir sonraki derste sınıfta okumanızı istiyorum. Siz bir girişimde bulunursanız neler yaparsınız ve nasıl davranırsınız?” denilerek ödev verilmesi.

EK-16 Devamı

Sütçü Kemal

Kemal, askerden henüz gelmiş genç bir adamdır. Vatani görevini yerine getirmiş ve artık bir iş kurması gerektiğini düşünmektedir. Kemal, genellikle kimseye danışmadan hareket eden, rahatına düşkün ve aceleci bir yapıya sahiptir. Bir gün mahallede dolaşırken gözüne süt satan bir adam ilişir. Kemal, sütçüyü izlemeye koyulur. Sütçünün satışları iyidir. Sütçü bağırdıkça pencereler ve kapılar açılıyor, mahalle sakinleri süt almak için sıraya giriyor. Bunu gören Kemal, “Tamam, yapacağım işi buldum. Süt satacağım.” diye geçirir aklından. Hemen ertesi gün bir mandıra sahibine gider ve kendisinden her gün süt alacağını söyleyerek anlaşır. Bir sonraki gün öğlen vakti süt almak için mandıraya gider. Fakat mandıra sahibi süt kalmadığını, daha erken bir saatte gelmesi gerektiğini söyler. Kemal, “Peki.” diyerek ertesi gün sabah erkenden mandıranın yolunu tutar. Sütleri alır fakat Kemal erken uyanmaya alışık değildir. “Nasıl olsa sütleri aldım. Eve gidip biraz daha uyuyayım. Uyanınca işe çıkar, sütleri satarım.” diye düşünerek eve gider ve uyur. Öğleye doğru uyanan Kemal, süt kovalarını alarak mahalleye çıkar ve “Süüüt süüüt” diye bağırmaya başlar. İlk birkaç saat bir şey satamaz. Sonra nihayet bir kapı açılır ve yaşlı bir kadın “Sütçü, bana bir kilo süt verir misin?” diye Kemal’e seslenir. Kemal, hemen koşar, bir kilo süt tartarak kadının elindeki kaba doldurur. Fakat ortalığı kötü bir koku sarar bir anda. Kadın, “Ama bu süt bozulmuş.” der ve sütü almaktan vazgeçer. Kemal, düşünceli bir biçimde elindeki süt kovaıyla dolaşırken bir arkadaşına rastlar. Arkadaşı “Ne yapıyorsun Kemal, bu saatte süt satılır mı? Süt dediğin sabah erkenden satılmalı. Ama ben seni biliyorum. Kesin tatlı uykundan vazgeçememiştir.” der. Kemal, çaresizce kovaındaki sütü dökmek zorunda kalır.

EK-16 Devamı

Çalışma Yaprağı

1-) Okuduğunuz metindeki problemi tanımlayınız.

Çok yönlü problem var aslında.
Süt satan Kemal iş hayatına alışmamış. O yüzden
erken kalkmanın farz olduğu bilmiyor.
Sütçü Kemal birde süt hakkında bilgili değil
sütün cabuk bozulan bir besin olduğunu
bilmiyor

2-) Okuduğunuz metindeki probleme çözüm yolları üretiniz.

- 1-) Sütçü Kemal'in erkenden kalkıp işine bakması ve
sütün çok narin birşey olduğunu öğrenmesi ve işini
ona göre yapması.
- 2-) Kemal uykuyu çok sevdiği için öğleden sonra
yapabileceği bir iş bulması.

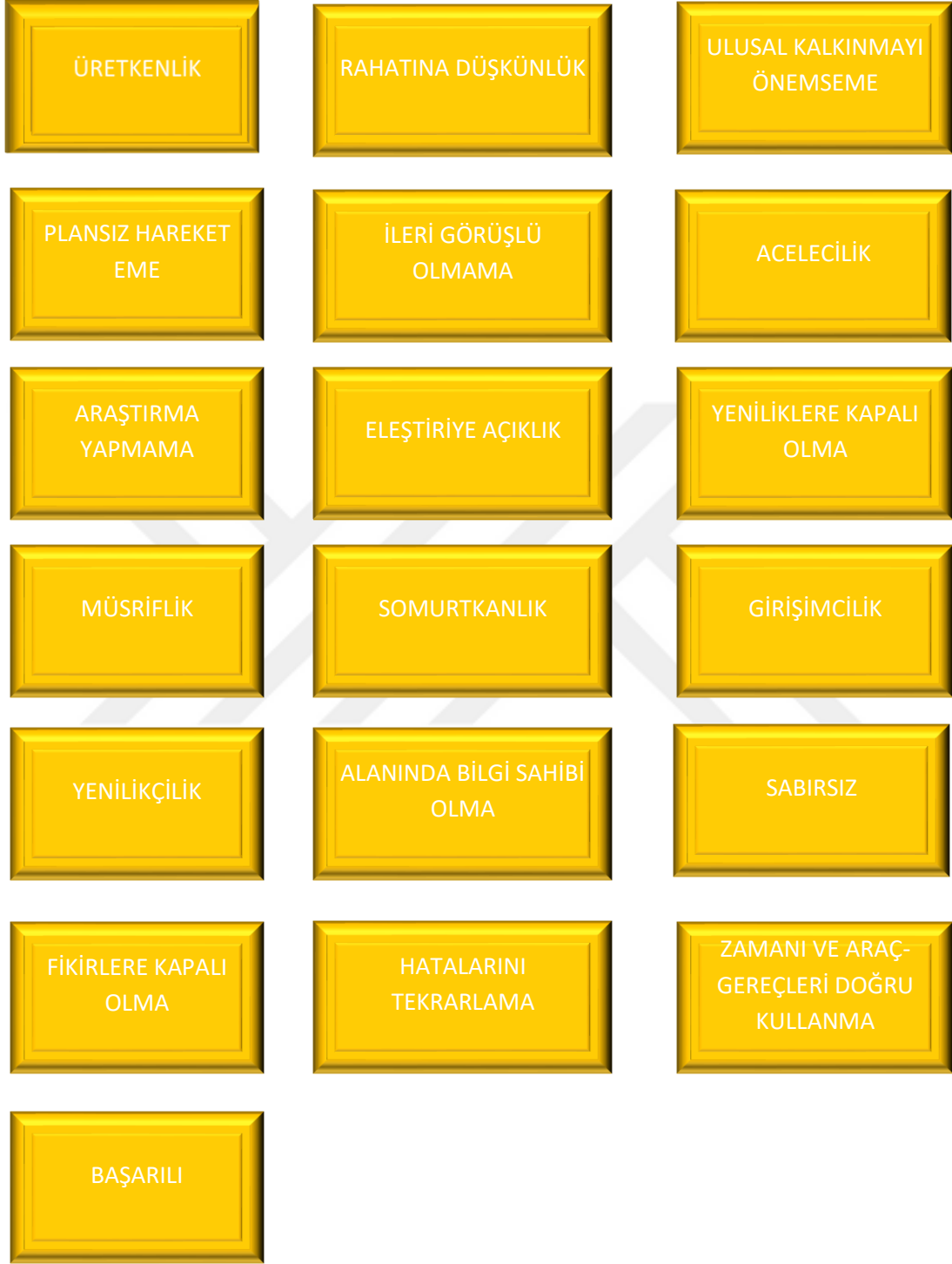
3-) Bulduğunuz çözüm yollarını grup arkadaşlarınızla tartışarak içlerinden birini seçiniz.

Ardından nedenleriyle birlikte yazınız.

Kemal'in sütle ilgili araştırma yaparak herşeyi öğrenmesi
gerekıyor ve erken uyanıp işiyle uğraşması gerekiyor,
çünkü Kemal zaten bir işe başlamış. İşine uygun olarak
dovranması en iyisi olur.

EK-16 Devamı

Küplerden Hangileri Nitelikli İnsan Gücünü Tanımlar?



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Hüseyin BAYRAM

Yabancı Dil: İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı:

E-Posta:

Eğitim

- 2017, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı
- 2017-2021, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bütünleşik Doktora Programı

