



**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GİRİŞİMCİLİK
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ**

Damla Yıldırım

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Damla
Soyadı : YILDIRIM
Bölümü : Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Girişimcilik Düzeylerinin Belirlenmesi
İngilizce Adı : Determination of Entrepreneurship Levels of Social Studies Teacher Candidates

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Damla YILDIRIM

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Damla Yıldırım tarafından hazırlanan ‘‘Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Girişimcilik Düzeylerinin Belirlenmesi’’ adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Bülent AKBABA

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Prof. Dr. Turhan ÇETİN

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Doç. Dr. Yusuf İNEL

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Uşak Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 18.06.2020

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Aileme

TEŞEKKÜR

Tezimin her aşamasında yanımda olan, bana yol gösteren, kıymetli bilgi birikimini paylaşan, tezimin oluşmasında benimle birlikte emek harcayan, neşesini, güler yüzünü ve desteğini eksik etmeyen hocam Doç. Dr. Bülent Akbaba'ya; kıymetli jüri üyelerim Prof. Dr. Turhan Çetin, Doç. Dr. Yusuf İnel ve Doç. Dr. Bahadır Kılcan'a; tez konumla tanışmama vesile olan Doç. Dr. Bülent Aksoy'a; tez hazırlama sürecimde beni cesaretlendiren ve bana her zaman anlayış gösteren Prof. Dr. Ahmet Nalçacı'ya; SPSS konusunda bilgisini benimle paylaşan Doç. Dr. Erkan Hasan Atalmış'a; bana olan inançlarını ve desteklerini esirgemeyen Doç. Dr. Gökçe Kılıçoğlu ve Dr. Fitnat Gürgil'e; veri toplama sürecinde yanımda olan arkadaşım Arş. Gör. Esra Kerimoğlu'na; varlıklarıyla bana neşe kaynağı olan arkadaşlarım Arş. Gör. Seda Nur Kurt ve Dr. Özgür Örün'e; yardıma ihtiyacım olduğu her an yanımda olan ve desteklerini esirgemeyen Arş. Gör. Hüseyin Karaaslan'a ve bu uzun süreçte yanımda olan anne ve babama sonsuz teşekkür ederim.

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GİRİŞİMCİLİK
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ**
(Yüksek Lisans Tezi)

Damla Yıldırım
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz 2020

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeylerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, dört farklı üniversitede öğrenim gören 454 sosyal bilgiler öğretmeni adayıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve Deveci ve Çepni (2015) tarafından geliştirilen ve beş alt boyuttan oluşan “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan veriler normal bir dağılım göstermediği için Mann Whitney U ve Kruskal-Wallis H testinden yararlanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, katılımcıların cinsiyetlerinin risk alma düzeylerinde; yaşadıkları illerin ve sınıf düzeylerinin yenilikçi olma düzeylerinde; sınıf düzeylerinin kendine güven ve girişimcilik düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların fırsatları görme, duygusal zekâ ve girişimcilik düzeylerinde cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, öğrenim gördükleri üniversite ve yaşadıkları illerin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, katılımcıların risk alma düzeylerinde sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, öğrenim gördükleri üniversite ve yaşadıkları iller; yenilikçi olma düzeylerinde cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, öğrenim gördükleri üniversite; girişimcilik düzeylerinde cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, öğrenim gördükleri üniversite ve yaşadıkları iller anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik düzeylerine etkili olan faktörlerin derinlemesine incelenmesi ve girişimcilik düzeylerine etkili olabilecek diğer değişkenlerin tespitine yönelik araştırmalar yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler : Sosyal Bilgiler, Girişimcilik, Nicel Araştırma Yöntemi
Sayfa Adedi : 95
Danışman : Doç. Dr. Bülent AKBABA

DETERMINATION OF ENTREPRENEURSHIP LEVELS OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES

(M.S. Thesis)

Damla Yıldırım

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2020

ABSTRACT

This research aims to examine the entrepreneurship levels of prospective social studies teachers. In line with this aim, screening model, which is one of the quantitative research methods, was used. The research was carried out with 454 prospective social studies teachers studying at four different universities. The data of the research were collected by using the “Personal Information Form” and “Entrepreneurship Scale for Prospective Teachers”, which was developed by Deveci and Çepni (2015) and consisted of five sub-dimensions. Since the collected data did not show a normal distribution, they were analyzed using the Mann-Whitney U Test and Kruskal-Wallis H test. The results of the analysis of the data revealed that the gender of the participants made a significant difference in their risk-taking levels, that the provinces they lived in and their year of study led to a significant difference in their being innovative, and that their year of study caused a significant difference in their self-confidence and entrepreneurship levels. It was concluded that gender, year of study, education level of the mother, education level of the father, the university at which they studied, and the provinces they lived in did not make a significant difference in the participants' seeing the opportunities, emotional quotient and entrepreneurship levels. Besides, it was concluded that the year of study, education level of the mother, education level of the father, the university at which they studied, and the provinces they lived in did not make a significant difference in the participants' risk-taking levels, that the gender, education level of the mother, education level of the father, the university at which they studied did not make a significant difference in the participants' being innovative, and that the gender, education level of the mother, education level of the father, the university at which they studied, and the provinces they lived in did not make a significant difference in the participants entrepreneurship levels. Based on the results of the research, it is recommended to make an in-depth investigation of the factors that affect the

entrepreneurship levels of the students studying in the third year and to conduct studies to determine other variables that may affect the entrepreneurship levels.

Key Words : Social Studies, Entrepreneurship, Quantitative Research Method
Page Number : 95
Supervisor : Assoc. Prof. Bülent AKBABA

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZ	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xxi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı	5
1.5. Araştırmanın Önemi.....	5
1.6. Varsayımlar.....	6
1.7. Sınırlılıklar	6
1.8. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Girişimcilik Becerisi.....	9
2.2. Girişimci Bireylerin Özellikleri	11
2.3. Girişimcilik Eğitimi	12
2.3.1. Dünyada Girişimcilik Eğitimi	13
2.3.2. Türkiye’de Girişimcilik Eğitimi.....	15
2.3.2.1. Türkiye’de Girişimcilik Eğitimi Veren Kurum ve Kuruluşlar.....	17
2.4. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Beceri Öğretimi	18
2.5. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Girişimcilik Becerisi	22
2.5.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında Girişimcilik Becerisi	24
2.6. İlgili Araştırmalar	26
2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	26
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	30
BÖLÜM III.....	33
YÖNTEM	33
3.1. Araştırmanın Deseni	33
3.2. Çalışma Grubu.....	33
3.3. Verilerin Toplanması.....	37
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	37
3.3.2. Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği.....	37
3.4 Verilerin Analizi	38
BÖLÜM IV	45
BULGULAR.....	45
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	53

4.2.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	53
4.2.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	53
4.2.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	54
4.2.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	55
4.2.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular.....	55
4.2.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular.....	56
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	56
4.3.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	57
4.3.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	57
4.3.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	58
4.3.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	58

4.3.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği fırsatları görme toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	59
4.3.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği fırsatları görme boyutu toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	59
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	60
4.4.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	60
4.4.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	61
4.4.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	61
4.4.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	62
4.4.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği kendine güven toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	63
4.4.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği kendine güven toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	63
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	64
4.5.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	64
4.5.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	64

4.5.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	65
4.5.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	66
4.5.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği duygusal zekâ toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	66
4.5.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği duygusal zekâ boyutu toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	67
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	67
4.6.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	68
4.6.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	68
4.6.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	69
4.6.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	69
4.6.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği yenilikçi olma toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	70
4.6.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği yenilikçi olma boyutu toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	70
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	71

4.7.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	71
4.7.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	72
4.7.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	72
4.7.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	73
4.7.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	73
4.7.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular	74
BÖLÜM V	75
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	75
5.1. Sonuç ve Tartışma	75
5.2. Öneriler	78
KAYNAKLAR	79
EKLER	91
EK 1. Ölçek Kullanma İzni	92
EK 2. Veri Toplama Araçları	93

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Temel Beceriler	21
Tablo 2. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Girişimcilik Becerisi ile İlgili Kazanımlar	25
Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı	34
Tablo 4. Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı	34
Tablo 5. Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	35
Tablo 6. Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	35
Tablo 7. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre Dağılımı	36
Tablo 8. Katılımcıların Yaşadıkları İllerin Sosyo-ekonomik Gelişmişlik Kademelerine Göre Dağılımı	36
Tablo 9. Ölçeğin Risk Alma Boyutuna İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	38
Tablo 10. Ölçeğin Fırsatları Görme Boyutuna İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	39
Tablo 11. Ölçeğin Kendine Güven Boyutuna İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	40
Tablo 12. Ölçeğin Duygusal Zekâ Boyutuna İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	41
Tablo 13. Ölçeğin Yenilikçi Olma Boyutuna İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	42
Tablo 14. Ölçeğin Toplam Puanına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	43
Tablo 15. Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı	45
Tablo 16. Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Toplam Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları	53

Tablo 17. Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları ..53	53
Tablo 18. Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları54	54
Tablo 19. Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Puanlarının Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları55	55
Tablo 20. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları55	55
Tablo 21. Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları56	56
Tablo 22. Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları57	57
Tablo 23. Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları57	57
Tablo 24. Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları58	58
Tablo 25. Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları58	58
Tablo 26. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları59	59

Tablo 27. Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	59
Tablo 28. Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları	60
Tablo 29. Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Toplam Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	61
Tablo 30. Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	61
Tablo 31. Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	62
Tablo 32. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	63
Tablo 33. Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	63
Tablo 34. Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları	64
Tablo 35. Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	64
Tablo 36. Katılımcıların Anne Eğitim Durumunda Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	65

Tablo 37. Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	66
Tablo 38. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	66
Tablo 39. Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	67
Tablo 40. Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları	68
Tablo 41. Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	68
Tablo 42. Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	69
Tablo 43. Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	69
Tablo 44. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	70
Tablo 45. Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	70
Tablo 46. Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları	71
Tablo 47. Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları	72

Tablo 48. Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları	72
Tablo 49. Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları	73
Tablo 50. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları	73
Tablo 51. Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları	74

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
GDÖP	Girişimcilik Dersi Öğretim Programı
F	Frekans
FATİH	Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
İŞKUR	Türkiye İş Kurumu
KOSGEB	Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MYK	Mesleki Yeterlilik Kurumu
N	Katılımcı Sayısı
P	Anlamlılık Düzeyi
S	Standart Sapma
SBDÖP	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
Sd	Serbestlik Derecesi
TOBB	Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

TÜSSİDE	Türkiye Sanayi Sevk ve İdare Enstitüsü
TYÇP	Türkiye Yeterlilik Çerçeve Programı
U	Mann Whitney U değeri
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu
χ^2	Ki kare
%	Yüzde
$\bar{x}$	Ortalama

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

21. yüzyılda yaşanan hızlı gelişmeler ve değişimler beraberinde günümüz insanlarından beklenen rollerinde değişmesine yol açmıştır. Bilgi çağı olarak adlandırılan bu dönemde, bilgiyi kullanan bireylerden ziyade bilgiyi üreten ve üretilen bu bilgiyi işlevsel olarak kullanabilen bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır (MEB, 2018, s.3). Bu amaç doğrultusunda, bireylere bazı üst düzey beceri ve yetkinlikler kazandırmak hedeflenmiştir. Günümüz insanların ihtiyaçları doğrultusunda şekillenen ve bireylerde kazandırılması amaçlanan bu beceri ve yetkinlikler, 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılmaktadır (Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, 2016, s.161).

21. yüzyıl becerilerini günümüz insanlarına kazandırmak için en etkili yol olarak eğitim görülmüştür. Eğitime, 21. yüzyıl becerilerini dahil etmek amacıyla da çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu kapsamda, 21. yüzyıl öğretmen ve öğrenci profilleri raporu, Türkiye Yeterlilik Çerçeve Programı (TYÇP), Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH), öğretim programlarını güncelleme ve 2023 Eğitim Vizyon Belgesi gibi çalışmalar yapılmıştır (Hamarat, 2019, s.13-18). Yapılan çalışmalar neticesinde, 21. yüzyıl insanın sahip olması gereken beceri ve yetkinlikler TYÇP’de temel yetkinlikler başlığı altında belirlenmiştir (Mesleki Yeterlilik Kurumu, 2015, s.i). Bu doğrultuda öğretim programları; problem çözme, eleştirel düşünme, girişimcilik, karar verme, empati, iletişim, iş birliği, yenilikçi düşünme gibi becerilere sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (MEB, 2018, s.3). Bu beceri ve yetkinlikler arasında yer alan girişimcilik ise, girişimcilerin özellikle son yıllarda toplum içerisinde vazgeçilmez bir unsur hâline gelmesiyle birlikte önem kazanmıştır.

Girişimciler ülkelerde yeni iş alanları oluşturma, işsizlik sorununa çözüm sağlama, ülkeler ve bölgeler arası gelişmişlik farkını azaltma, yeni kaynak ve teknolojiler sağlama, dezavantajlı grupların kendini ifade etme imkânı bulmasını sağlama, toplumsal refah sağlama, toplumların dinamiğini oluşturma gibi hem sosyal hem de ekonomik yönden birçok işleve sahiptir (Br, 2006; Akpınar, 2009; Sağtaş, 2013; Timuroğlu ve akır, 2014; Ulucan, 2015; Pan ve Akay, 2015; emrek ve Girginer, 2017; Gözübüyük, 2019). Girişimciler toplum içerisinde üstlendikleri bu işlevlerin etkisiyle birlikte, girişimcilik 21. yüzyıl insanında bulunması beklenen temel beceriler arasında yerini almış ve kk yaşlardan itibaren eğitim yoluyla girişimcilik becerisini bireylerde geliştirmek amaçlanmıştır (Deveci, 2015, s.31). Bu amaç doğrultusunda, ğretim programlarında yer verilen girişimcilik becerisine sahip bireyler yetiştirmek hedeflenmiştir (Akyürek, 2013; MEB, 2018).

Girişimcilik becerisi her ders kapsamında geliştirilmesi hedeflenmiş bir beceridir ancak sosyal bilgiler dersinin içeriği, öğrenme alanları ve kazanımları girişimcilik becerisini geliştirmek için elverişli bir ortam sağlamaktadır (Deveci, 2015; MEB, 2018). Bu elverişli ortamda girişimcilik becerilerini geliştirmek için de ilk olarak bu becerinin öğretmenler tarafından öneminin anlaşılması gerekmektedir. Bu doğrultuda Kıbıcı (2019) araştırmasında öğrencilerin kendini kanıtlamak istemeleri, yeni bir ürün oluşturma istekleri ve karşılaştıkları problemlere çözüm yolları bulmak istemeleri gibi nedenlerden dolayı, SBDÖP’de yer alan beceriler arasında en önemli olarak gördükleri becerinin girişimcilik becerisi olduğunu belirtmişlerdir. Ancak sosyal bilgiler öğretmenlerin ise sosyal bilgilerde yer alan beceriler arasında girişimcilik becerisine son sıralarda yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır (s.58-60). Araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak girişimcilik becerisine sahip bireyler yetiştirebilmek için sosyal bilgiler ğretmenlerinin girişimcilik becerilerini geliştirmek ve girişimcilik becerisine sahip bireyler yetiştirmelerini sağlamamız gerekmektedir. Bu amaç kapsamında, geleceğin öğretmenleri ve girişimci adayları olan sosyal bilgiler ğretmeni adaylarının girişimcilik becerilerini geliştirmek ve girişimcilik potansiyellerini ortaya çıkarmamız oldukça önemlidir. Sosyal bilgiler ğretmeni adaylarında girişimcilik becerilerini geliştirmek için ilk aşama olarak sosyal bilgiler ğretmeni adaylarının girişimcilik düzeylerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu bulgular ışığında, mevcut durum göz önünde bulundurulmalı ve girişimcilik becerisini geliştirme amacıyla yapılan çalışmalarının mevcut durum doğrultusunda planlanması sağlanmalıdır.

Literatür incelendiğinde, girişimcilikle ilgili olarak eğitim alanında yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olduğunu gözlemlenmiştir. Eğitim alanında yapılan araştırmaların ise genellikle fen bilimlerinde yoğunlaştığını gözlemlenmiştir. Bu nedenle, yapılan araştırmanın eğitim alanında ve sosyal bilgiler eğitimi kapsamında gerçekleşmesinin literatürde yer alan bu eksikliği giderilmesini katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda, girişimcilik becerisi kazandırma amaçlı araştırmalara da katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesini “Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeyleri nedir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.3. Alt Problemler

1. Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının, “Girişimcilik Ölçeğine” verdikleri cevaplarının dağılımı nasıldır?
2. Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının, “Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma” boyutundan elde ettikleri toplam puanlar;
 - Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
 - Sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
 - Anne eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Baba eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?
 - Yaşadıkları illere göre farklılaşmakta mıdır?
3. Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının, “Girişimcilik Ölçeğinin Fırsatları Görme” boyutundan elde ettikleri toplam puanlar;
 - Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
 - Sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
 - Anne eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Baba eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?

- Yaşadıkları illere göre farklılaşmakta mıdır?
4. Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının, “Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven” boyutundan elde ettikleri toplam puanlar;
- Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
 - Sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
 - Anne eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Baba eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?
 - Yaşadıkları illere göre farklılaşmakta mıdır?
5. Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının, “Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ” boyutundan elde ettikleri toplam puanlar;
- Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
 - Sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
 - Anne eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Baba eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?
 - Yaşadıkları illere göre farklılaşmakta mıdır?
6. Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının, “Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma” boyutundan elde ettikleri toplam puanlar;
- Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
 - Sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
 - Anne eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Baba eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - Öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?
 - Yaşadıkları illere göre farklılaşmakta mıdır?

7. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Girişimcilik Ölçeğinden” elde ettikleri toplam puanlar;

- Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- Sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- Anne eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- Baba eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?
- Yaşadıkları illere göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerini incelemektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Değişim ve gelişim günümüz toplumlarını şekillendiren en önemli kavramlar arasında yer almaktadır. Bu kavramların beraberinde getirdiği küreselleşme ise temelinde ekonomik bir kavramdır. Bu ekonomik kavramın varlığı ülkeler arası rekabette girişimcilerin payının ve öneminin artmasını sağlamıştır. Bununla birlikte, girişimcilerin toplumsal yönleri de girişimcileri toplumsal hayatının vazgeçilmez bir parçası hâline getirmiştir. Girişimcilerin küresel ve toplumsal açıdan öneminin fark edilmesiyle birlikte, ülkeler daha fazla girişimci yetiştirmek amacıyla eğitim ve öğretim süreçleri içerisine girişimciliği dahil etmişlerdir. Öğretim programları içerisinde girişimciliğin yer almasıyla birlikte, bu konuda yapılan çalışmalara yöneliminin arttığı gözlemlenmiştir. Ancak yapılan çalışmalarda girişimciliğe genellikle ekonomik yönüyle yaklaşılmış ve girişimcilik alanında yapılan çalışmalara iktisat fakültelerinde ağırlık verilmiştir. Girişimcilik becerisini kazandırma, mevcut girişimcilik eğilimini ortaya çıkarma ve girişimcilik becerisini geliştirmede eğitimin önemli bir rolü olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Literatür incelendiğinde, eğitim fakültelerinde ve eğitim bilimleri enstitülerinde girişimcilik ile ilgili yapılan araştırmalarda son yıllarda bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Ancak yapılan araştırmaların hâlâ yetersiz olduğu söylemek mümkündür.

Gelecekte ülkelerin ekonomisinde ve kalkınmasında stratejik bir konumda yer alacak olan girişimcileri, küçük yaşlardan itibaren girişimcilik becerilerine sahip bireyler olarak yetiştirmemiz gerekmektedir. Eğitim ve öğretim sürecinde öğrencileri girişimcilik becerisine sahip bireyler olarak yetiştirirken en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Bu nedenle, geleceğin girişimcilerini yetiştirecek olan öğretmenlerin girişimcilik becerisinin önemini fark etmelerini sağlamak ve girişimcilik becerilerini geliştirmek oldukça önemlidir. Girişimciliği öğretmenlerde geliştirmek için de öncelikle mesleğe hazırlanan öğretmen adaylarına projeksiyon tutmak gerekmektedir. Bu nedenle, yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeyleri incelemek ve öğretmen adaylarının ne durumda olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu yönüyle çalışma var olan durumu ortaya koyarak girişimcilik becerisini kazandırma ve geliştirme amacıyla yapılan çalışmalara yol gösterebileceği düşünülmektedir.

1.6. Varsayımlar

1. Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama aracında yer alan tüm sorulara öğrencilerin içtenlikle ve samimiyetle cevap verdikleri varsayılmaktadır.
2. Veri toplama sürecinde kontrol altına alınamayan değişkenlerin katılımcılar üzerinde eşit derecede etkiye sahip olduğu varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırma “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği” maddelerine verilen cevaplarla sınırlıdır.
2. Araştırma 2019-2020 eğitim ve öğretim yılıyla sınırlıdır.
3. Araştırma dört devlet üniversitesinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmeni adaylarıyla sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Girişimci: Sürekli olarak tatmin edilmemiş insan ihtiyaçlarını gözleyip, yeni talepler oluşturan, talepteki değişimleri zamanında fark ederek gerekli uyumu sağlayan, teknolojik gelişmeleri de dikkate alarak kaynakları toplayıp yatırımları gerçekleştiren, rekabetten kaçmayan, riski seven, sorumluluk üstlenmekten zevk duyan kişidir (MEB, 2009, s.7).

Girişimcilik: İnsanın düşünsel emeğinin ekonomik değere dönüştürölmesi sürecidir (Başar, 2015, s.3).

Girişimcilik Becerisi: Sosyal ilişkilerde, iletişimde, iş dünyasında ve benzeri alanlarda gerekli ve etkili davranışları uygun bir şekilde ve uygun zamanda ortaya koymak, talep görebilecek bir ürünü veya hizmeti daha iyi üretebilmek ya da pazarlayabilmek amacıyla yeni bir sistem kurmak için gerekli olan becerilerdir (MEB, 2009, s.13).

Girişimcilik Eğitimi: Genel girişimci davranışı oluşturmaya amaçlarken girişimcilik kavramının anlaşılması, fıkirden eyleme dönüşen girişimcilik sürecinin birtakım deneyimler yoluyla kazandırılması ve bir fırsatın değerdendirilmesi aşamalarını oluşturmaktadır (Uğur, 2015, s.36).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Girişimcilik Becerisi

İnsanlar tarih boyunca hayatlarını devam ettirebilmek için farklı üretim faaliyetleriyle uğraşmışlardır. Bu faaliyetler aracılığıyla ilk girişimcilik hareketlerini başlatmışlardır (MEB, 2005b, s.14). Girişimcilik hareketlerinin başlamasıyla birlikte girişimcinin kim ve ne olduğu konusunda çeşitli tanımlar yapılmıştır. Yapılan tanımlar tarih boyunca değişimlere uğramasına karşın girişimcilik kavramı, Fransızca bir kelime olan ve işi yapan anlamına gelen *entreprendre* kelimesine dayanmaktadır (Akpınar, 2009, s.14). İş yapan anlamında kullanılan girişimci kavramı ise girişimciliğin temelini oluşturmaktadır. Girişimci, insanların sınırsız ihtiyaçları karşılamak için kâr amacıyla fikirler üreten ve girişim faaliyetleri yapan kişi olarak tanımlanmaktadır (Akpınar, 2009; Bal, İşcan ve Katar, 2016). Yapılan tanımlarda girişimci, kâr amacıyla fikir üreten kişi olarak belirtilse de bu tanımlar girişimci kavramını açıklarken yetersiz kalmaktadır (Özkal, 2018, s.5). Bu nedenle girişimci kavramının gelişimine önemli katkıları olan Schumpeter, girişimciyi yenilik ve reform kavramlarıyla özdeşleştirerek tanımlamaya çalışmıştır (Ulucan, 2015, s.5). Böylece girişimci üretim faktörlerini bir araya getiren, yeni yöntemler geliştiren ve uygulama süreci sonunda yeni ürünler ve pazarlar oluşturan kişi olarak tanımlanmıştır (Dündar ve Ağca, 2007; Balaban ve Özdemir, 2008; Yüceol, 2018).

Girişimcilik kavramı ise girişimciyi de içerisinde barındıran daha karmaşık bir kavramdır. Girişimcilik, bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları olanakları anlamalarına ve değerlendirmelerine yardımcı olan birçok disiplini içerisinde barındıran şemsiye bir kavramdır (Başar, 2015, s.3). Disiplinlerarası yapısından dolayı girişimcilik farklı alanlardan beslenen değişken ve dinamik yapıya sahiptir. Bu durum da girişimciliğin evrensel ölçütlere göre belirlenmiş bir standartlarının oluşmasını engelleyerek girişimciliğin ortak bir

tanımının yapılamamasına neden olmuştur (Çelik, 2014; Kirby'den aktaran, Uğur, 2015; Pan ve Akay, 2015).

Girişimciliğin ilk kez bilimsel bir tanımını yapan Richard Cantillon, girişimciliğin risk alma yönüne vurgu yaparak girişimciliği kesin olmayan bir bedelle ürünü üreten ya da satın alan kişi olarak tanımlamıştır (Tosunoğlu, 2003, s.3). Jean Baptist Say ise girişimciliği daha önemli bir konuma taşımış ve dördüncü üretim faktörü olarak adlandırmıştır (Başar, 2017, s.9). Girişimciliğe iktisadi açıdan yaklaşan bu tanımların etkisiyle birlikte, girişimcilik kâr amacıyla gerekli zaman ve çabayı harcayarak düşünsel emeği üretime dönüştürme süreci olarak ifade edilmiştir (Başar ve Tosunoğlu, 2006; Sağtaş, 2013; Çögürçü, 2016; Ballı, 2017). Günümüzde girişimciliğe ekonomik perspektiften yaklaşan bilim insanları girişimciliği yalnızca iş sahibi olma bazında değerlendirirler. Ancak girişimcilik inovasyon, yenilik ve yaratıcılık kavramlarını içerisinde barındıran, ekonomik büyümenin ana lokomotifini oluşturan çok boyutlu bir kavramdır (Çetindamar, 2002; Ramussena ve Sorheim, 2006; Dünder ve Ağca, 2007; Başar, 2015).

Girişimciliğe sosyolojik bir kavram olarak yaklaşan bilim insanları ise girişimciliği yeni kaynak ve teknolojilerle toplumu tanıştırma ve toplumu değiştirme süreci olarak ifade etmişlerdir (Yelkikalan, vd., 2010, s.52). Ancak girişimcilik; toplumsal yapıda değişimci ve yenilikçi bir sürecin başlangıcını oluşturan, insan hayatını ve yaşam kalitesini etkileyen, kalkınma ve gelişmeyi sağlayan, her alana yayılan entegre bir kavramdır (Korkmaz, 2000; Aytaç ve İlhan, 2007; Raposa ve Paço, 2011; Göktaş ve Parmaksız, 2019).

Girişimcilik kavramına pedagojik olarak yaklaştığımızda ise fırsatların farkına varma, fırsatları değerlendirme, yatırım fikri için gerekli olan kaynakları temin etme, ürün ya da hizmet üretme ve ortaya çıkan ürün ya da hizmeti pazarlama gibi yeteneklerini kullanarak bunları eyleme dönüştürme becerisi olarak ifade edilmektedir (Tarhan, 2019, s.6). Kısacası pedagojik açıdan girişimcilik; yeni bir ürün, sistem ya da hizmet oluşturabilmek amacıyla gerekli olan becerilerdir (Akyürek, 2013, s.42).

Girişimciliğin pedagojik tanımlarında karşımıza çıkan beceri kavramı, bilgi ve performansa dayanan zihinsel yapılandırma işlem ve süreçleridir (MEB, 2005b; Güneş, 2012). Bu işlem ve süreçlerin kazandırılması ve geliştirilmesi ise öğretim süreçleri içerisinde gerçekleştirilmesi planlanan işlemlere dayanmaktadır (Gömlüksiz ve Kan, 2009, s.40). Bu durum göz önüne alındığında, girişimciliğin bünyesinde yer alan fırsatların farkına varma,

plan yapma, risk alma, iletişim, empati, sorumluluk, yaratıcılık, karar verme, fikirleri organize etme ve düzene koyma gibi alt becerilerin de öğrenim sürecinde kazandırılması ve geliştirilmesi gerekmektedir (Uygun ve Er, 2016; Yüceol, 2018; Uca 2019). Bu bağlamda, girişimcilik becerisini kazandırmak ve geliştirmek için öğrencilerin çevresindeki iş yerlerini ve girişimcileri tanınması, ekonomik kavramları tanınması, ekonomi içindeki rollerini farkına varması, eğitimin girişimcilik üzerindeki önemini anlaması, girişimcilerin karşılaştıkları sorunları ve zorluklarını anlaması, yenilikçi fikirler üretmesi ve sunması gerekmektedir (MEB, 2005b, s.5). Aynı zamanda, süreç içerisinde girişimcilik becerisine yönelik farkındalık yaratmak ve duyarlılık geliştirmek de amaçlanmalıdır (Akyürek, 2013; Kahya, 2016). Bu süreç sonunda, girişimcilik becerisi gelişmiş bireyler geleceğe dair planlar yapabilen ve planlarını etkili bir biçimde gerçekleştiren bireyler hâline gelebilirler. Böylece öğrencilerin girişimcilik potansiyelleri ve yetenekleri geliştirilerek günümüzün küresel ve karmaşık dünyasına, değişen iş koşullarına uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirmemizi imkân sağlanır (Gömleksiz ve Kan, 2009; Paiva ve Tadeu, 2015). Bu nedenle, öğrencilerin girişimcilik potansiyellerini etkileyen faktörler belirlenerek sahip oldukları girişimci ruh cesaretlendirilmeli ve desteklenmelidir (Küçükaltan, 2009; Çelik, 2014).

2.2. Girişimci Bireylerin Özellikleri

Girişimcilik üzerine yapılan çalışmalar girişimcilik eğilimini belirlerken girişimcilerin kendilerine özgü birtakım özelliklere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu özellikler diğer insanlardan farklı olarak girişimci ruha sahip insanlarda gözlemleyebildiğimiz özellikler olarak adlandırılmıştır (Deveci, 2015, s.18). Yapılan çalışmalarda araştırmacılar girişimci bireylerin ne gibi özelliklere sahip oldukları konusunda farklı görüşler belirtmişlerdir.

Bu görüşler sonucunda, girişimci bireylerin risk almaktan çekinmeme (Dündar ve Ağca, 2007; Gençbay ve Döven, 2019; Örenç, 2019), başarı arzularının yüksek olması (Çetinkaya Bozkurt, 2011; Akyürek ve Şahin, 2015; Çelik, 2013), başkalarıyla uyum içinde çalışabilme (Sönmez ve Toksoy, 2014, s.44), iyi plan ve strateji yapabilme (Uca, 2019, s.10), yaratıcı ve yenilikçi düşünebilme (Çetinkaya Bozkurt, 2011; Başar, 2017), üretmekten zevk alma (Akyürek ve Şahin, 2015, s.52), probleme dayalı fikirler üretebilme (Uğur, 2015, s.14), belirsizlik altında doğru kararlar verebilme (Çetindamar, 2002, s.37), sorumluluk üstlenmekten kaçınmama (Dündar ve Ağca, 2002, s.125), bağımsızlıklarına düşkün olma (Akpınar, 2002, s.52), liderlik özelliği gösterme (Harward Business Review, 2019, s.17), özgüvene sahip olma (Başar, 2015, s.28), fırsatları yakalama (Paiva ve Tadeu, 2015, s.1909)

ve fırsatları en iyi şekilde değerlendirme (Şahin Tezcan, Kingır, Karakaş ve Yılmaz, 2019, s.52) gibi özelliklere sahip oldukları belirtilmiştir. Bu nedenle girişimciler sahip oldukları bireysel farklılıklar ve içerisinde bulundukları toplumsal yapının da etkisiyle farklı özelliklere sahip olabilseler de genellikle belirtilen bu özelliklere sahip oldukları gözlemlenmiştir (Pan ve Akay, 2015, s.126). Girişimci bir kültür oluşturmayı amaçlayan ülkeler, girişimci bireylerin sahip oldukları özellikleri tespit etmeyi ve toplumda bulunan tüm bireylere bu özellikleri kazandırmayı amaç edinmişlerdir (İn, 2015, s. 18).

2.3. Girişimcilik Eğitimi

Yapılan araştırmalarda girişimciliğin doğuştan gelen bir yetenek mi yoksa öğretilbilir mi olduğu yönünde görüş birliği sağlanamamıştır. Ancak zaman içerisinde girişimciliğin öğrenilebilir olduğu ve eğitim aracılığıyla geliştirilebileceğine yönelik görüşlerde artış yaşanmıştır (Ulucan, 2012, s.42). Girişimciliğin eğitim aracılığıyla geliştirilebileceği ortaya çıktıktan sonra girişimcilik, eğitimin konusu hâline gelmeye başlamıştır. Böylece bireylere girişimcilik bilincini ve girişimcilik becerisini kazandırmayı amaçlayan girişimcilik eğitimi kavramı ortaya çıkmıştır (Gözübüyük, 2019, s.29). Girişimcilik eğitimi bireylerin girişimcilik potansiyelini ortaya çıkararak girişimcilik faaliyetlerinde kullanabilecekleri bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırma sürecidir (Çetinkaya Bozkurt, 2011; Fatoki, 2014). Uğur (2015)'e göre girişimcilik eğitimi, yeni bir fikri kâr sağlama amacıyla girişimcilik faaliyetlerine dönüştürme yöntemlerinin kazandırılması sürecidir (s.36).

Girişimcilik eğitimi girişimci adaylarının erken yaşlardan itibaren donanımlı bir şekilde yetiştirilmesini, yaratıcılık ve girişimcilik becerilerini geliştirmeyi, ülkede girişimcilik kültürü oluşturmayı, girişimcilik faaliyetlerini ve iş olanaklarını artırmayı, gelecekte karşılaşılabilecekleri işsizlikle mücadele etmelerini ve girişimcilerin ulusal ekonomideki payını artırmayı amaçlamaktadır (Raposa ve Paço, 2011; Arpacı, 2015; Ulucan, 2015; Selanik Ay ve Acar, 2016; Bal, İşcan ve Katar, 2016; Öztürk, 2019). Aynı zamanda, girişimcilik eğitimi kişilerin kendi işlerini kurabilmeleri ve bağımsız olarak çalışabilmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (Patır ve Karahan, 2010, s.28).

Girişimcilik eğitimi günümüzde amaçlarının da etkisiyle birlikte tüm eğitim kademelerinde ve tüm branşlarda verilmesi gereken bir ders ve konu hâlini almıştır (Deveci ve Çepni, 2015, s.93). Bu nedenle, erken yaşlardan itibaren üniversitelerinde dahil olduğu bir girişimcilik eğitimi verilmelidir (Akpınar, 2009, s.43). Erken yaşlardan itibaren verilen girişimcilik

eğitimi hem girişimci adaylarının hem de mevcut girişimcilerin girişimcilik becerilerini geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Fatoki, 2014, s.514). Nihayetinde de fikirlerin eyleme dđnüştüđü ve bireylerin üretici pozisyonuna geldiği bir toplum yapısının oluşturulması kolaylaşmaktadır (Altan, 2019, s.205).

2.3.1. Dünyada Girişimcilik Eğitimi

1990'lı yılların sonundan itibaren girişimciliğin önemli hâle gelmesiyle beraber girişimci bireyler yetiştirmek ülkeler için zaruri bir hâl almıştır. Girişimci bireyler yetiştirmede eğitiminin önemli bir rolünün olduğunu fark eden ülkeler girişimcilik eğitimini devlet politikası hâline getirmeye başlamışlardır (Ulucan, 2015, s.41).

Girişimcilik eğitimi bakımından ilk faaliyetler 1938 yılında Japonya'da Emeritus'un küçük işletmelere verdiği seminerlerle başlamıştır (Göktaş ve Parmaksız, 2019, s.279). Aynı yıl üniversite düzeyinde Japonya'daki Kobe Üniversitesinde de Shigeru Fijii tarafından girişimcilik eğitimi verilmeye başlanmıştır (Çetinkaya Bozkurt, 2011, s.30). ABD'de ise girişimcilik eğitiminin temeli 1947 yılına dayanmaktadır. Myles Mace tarafından ilk kez Harvard İşletme Fakültesinde girişimcilik kapsamında bir ders eklenerek girişimcilik eğitimine başlanmıştır (Yüceol, 2018, s.48). 1950'li yıllarda işletme alanındaki gelişmeler girişimciliğin öneminin artmasını sağlamıştır (Ayar, 2019, s.6). Girişimciliğin öneminin giderek artmasıyla birlikte 1971 yılında girişimcilik yüksek lisans eğitimi ve 1972 yılında girişimcilik lisans eğitimi verilmeye başlanmıştır (Çetinkaya Bozkurt, 2011, s.30). Bu gelişmelerin ardından 1980'li yıllarda girişimcilik eğitimi müfredata dahil edilmeye başlanmıştır (Ayar, 2019, s.6). Özellikle ABD'nin artan ekonomik gücü ve bilişim teknolojilerinde yaşanan değişimler teknoloji alanındaki girişimcilik faaliyetlerinin arttırmıştır. Üniversitelerde bu değişime kayıtsız kalmayarak özellikle teknoloji alanındaki girişimcilik faaliyetlerini desteklemişlerdir (Özdemir, 2016, s.238). Üniversitelerdeki bu hareketlilik Burton Clark'ın girişimciliği geliştirmek amacıyla ortaya attığı girişimci üniversiteler olgusunu doğurmuştur (Yelkikalan vd., 2010, s.52). Girişimciliğin ve eğitimin bir entegresi sonucu oluşan bu olgu, özellikle ABD üniversitelerinde etkili olarak lisans ve yüksek lisans düzeyinde girişimcilik dersi veren üniversite sayılarının artmasını sağlamıştır (Gürol ve Bal, 2009, s.14). Girişimciliği gelişmek için eğitime olan yönelimin artmasıyla birlikte, 2008 yılında ABD girişimcilik eğitimi için bir konsorsiyum düzenledi. Bu konsorsiyumda girişimcilik eğitimin amacının; bireylerin karşlarına çıkan fırsatları fark

edebilmelerini, fırsatları en iyi şekilde değerlendirerek yeni bir iş kurabilmelerini ve bu işi devam ettirebilmelerini sağlamak olduğu belirtilmiştir (Yüceol, 2018, s.48). Bununla birlikte, girişimcilik eğitiminin sadece iş kurmanın ötesinde bir amacı olduğu vurgulanmış ve insanların yaratıcı ve eleştirel düşünmesini sağlamayı, bireylere özgüven kazandırmayı da amaçladığını belirtilmiştir (Ulucan, 2015, s.56). Günümüzde ABD, yapılan girişimcilik eğitimleri aracılığıyla girişimcilik hakkındaki farkındalığı artırmak ve tek başına bir işletme kuracak motivasyona ve yeterliliğe sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Gibb 'den aktaran, Ulucan, 2015, s.55).

Avrupa ülkelerine baktığımızda ise girişimcilik faaliyetleri bakımından ABD'nin gerisinde kaldıklarını söylemek mümkündür. Bu nedenle Avrupa ülkeleri özellikle ABD'nin girişimciliği ülke ekonomisine başarılı bir biçimde entegre etme faaliyetlerinden etkilenmiştir (Çetindamar, 2002, s.40). Bu bağlamda, 2000'li yıllarda AB ülkeleri girişimciliğin yaygınlaşması ve geliştirilmesi amacıyla Avrupa Komisyonunu işe koşturmuş (Ulucan, 2015, s.73). Avrupa Komisyonu, toplumda girişimcilik kültürünün geliştirilmesinin girişimci bireyler yetiştirmek ile doğru orantılı olduğuna inanmıştır. Bu nedenle, girişimcilik kültürünü geliştirmenin en etkili yolunun da eğitim olduğunu vurgulamışlardır (Öztürk, 2019, s.232).

Avrupa Komisyonunun girişimciliği geliştirmek için yapmış olduğu çalışmalara ilaveten, Avrupa ülkeleri de bu konuda ulusal çapta çalışmalar yapmışlardır. Avrupa ülkelerinde ilk olarak 2003 yılında Litvanya girişimcilik eğitiminden bahsetmiştir (Yüceol, 2018, s.50). Ardından İngiltere'de de girişimcilik eğitimi gündeme gelmeye başlamıştır. 1999 yılında İngiltere başbakanı Tony Blair, girişimcilik ruhunun devletin ve toplumun her basamağında geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Blair'in düşüncesinden hareketle altı alanın girişimcilik bakımından geliştirilmesini hedefleyen bir politika oluşturulmuştur. Geliştirilmesi hedeflenen altı alandan birisi de eğitim olmuştur (Çetindamar, 2002, s.110). Bu amaç doğrultusunda, girişimciliği geliştirmek ve bireylere girişimcilik düşüncesini kazandırmak amacıyla girişimcilik eğitimi veren kurslar desteklemiştir (Göktaş ve Parmaksız, 2019, s.279). Özel yatırımcılar ve finans kaynağı arayan girişimcileri bir araya getiren Ulusal İş Ağı sistemi ve kredi almakta zorluk çeken küçük işletme sahiplerine yönelik Kredi Garanti Fonlarını kurmuşlardır (Çetinkaya Bozkurt, 2011, s.279). İngiltere'nin ardından Finlandiya, Danimarka ve İsveç gibi ülkelerde girişimcilik eğitimi tüm eğitim kademelerindeki müfredatlarına dâhil etmeye başlamışlardır (Yelkikalan vd., 2010, s.55). Bu ülkelerde İngiltere gibi okul ve iş dünyası arasında bağlantılar kurmaya ve

iş birliğine önem vermişlerdir (Maya ve Yılmaz, 2018, s.35). Finlandiya okul dışında da girişimcilik eğitime yer vererek öğrenci, öğretmen ve girişimcileri bir araya getiren bir eğitim modelini uygulamaya koymuştur (Ayar, 2019, s.31-32). Hayat boyu öğrenme kapsamında değerlendirilebilecek bu eğitim modeliyle öğrencilerin okulda öğrendikleri girişimcilik bilgi ve becerilerini günlük hayatta uygulayabilmeleri ve hayat boyu kullanabilmeleri amaçladıklarını söylemek mümkündür. Girişimcilik eğitimi hayat boyu öğrenme alanı olarak kabul edilerek AB Hayat Boyu Öğrenme Programında ve AB İşletmeler Genel Müdürlüğünde resmen tanınmıştır (Kahya, 2016, s.12). Girişimcilik Avrupa Komisyonu tarafından da hayat boyu öğrenme için gerekli sekiz temel yeterlilik içerisine dahil edilmiştir (Ayar, 2019, s.14). Gelişmelerin etkisiyle Türkiye'nin de içerisinde olduğu on üç Avrupa ülkesi girişimcilik eğitiminin hayat boyu öğrenmenin önemli bir parçası olduğunu vurgulamışlardır (Ulucan, 2015, s.58). Türkiye'de bu gelişmelerin etkisiyle Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesine girişimciliği dahil etmiştir (Yüceol, 2018, s.45). Bu kapsamda yer alan diğer gelişmelere *Türkiye'de Girişimcilik Eğitimi* başlığı altında yer verilmiştir.

2.3.2. Türkiye'de Girişimcilik Eğitimi

Türkiye'de bilinen ilk girişimcilik eğitimlerine, işletme okulu olarak da bilinen 1883 yılında eğitim vermeye başlayan Hamidiye Ticaret Mektebinde rastlanmaktadır (Özkul, 2012, s.225). Bu mektep günümüzde verilen girişimcilik eğitime benzer bir amaç taşıyarak özel sektöre girişimci ve eleman yetiştirmeyi amaçlamaktaydı (Özdemir, 2019, s.39). Girişimcilik eğitimindeki asıl gelişme ise girişimciliğin gelişimine paralel olarak cumhuriyetinin kuruluşundan sonra başlamıştır (Yatmaz, 2019, s.15). 1923 yılında düzenlenen İzmir İktisat Kongresinde millî iktisat anlayışının kabul edilmesi (Gümüsoğlu ve Karagöz, 2014, s.103), 1927 yılında savaş sonrası ekonomik kalkınmayı sağlamak amacıyla Teşvik-i Sanayi kanunun çıkarılması (Başar, 2017, s.169), 1934 yılında Sümerbank'ın kurulmasıyla kamu girişimciliğine teşvikin artması (Özdemir, 2019, s.42), 1950 ve sonrasında girişimcilik teorilerinin ve faaliyetlerinin artması (Akpınar, 2009, s.23), yerli ve yabancı girişimcileri desteklemek amacıyla 1954 yılında Yabancı Sermaye Teşvik kanunun çıkarılması (Başar, 2017, s.172), 1960 yılında Devlet Planlama Teşkilatının kurularak planlı ekonomiye geçilmesi (Sönmez ve Şimşek, 2011, s.96) gibi gelişmeler Türkiye'de girişimciliğin gelişmesini sağlamıştır. Türkiye'de yaşanan gelişmelere paralel olarak girişimcilik eğitimi de büyük bir gelişim göstermiştir.

AB yayınladığı 2020 Girişimcilik Eylem Planında girişimci yetiştirme ve ülkelerde girişimcilik kültürü oluşturmak için en etkili yolun girişimcilik eğitimi ve uygulamaları olduğu vurgulanmıştır (T.C. Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı, 2019a). Bu gelişmeye paralel olarak, YÖK 2006 yılında Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi adlı bir rapor yayınlamıştır. Raporda girişimci üniversite modeline değinilmiş ve meslek yüksekokullarında girişimci olmayı kolaylaştıracak beceriler verilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Yüksek Öğretim Kurumu, 2006, s.25). Bu bağlamda; ilk olarak KOSGEB Girişimciliği Geliştirme Enstitüsü önderliğinde Marmara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Osmangazi Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesinde girişimcilik eğitimi verilmeye başlanmıştır (Genç Girişimci Geliştirme Programı, 2006). Ancak verilen girişimcilik eğitimi üniversite ve meslek yüksekokullarında seçmeli bir ders ile sınırlandırılmıştır (Soylu ve Kepenek, 2008, s.461).

Girişimcilik eğitimini üniversitelerde yaygınlaştırmak amacıyla TÜBİTAK, 1601 Yenilik ve Girişimcilik Alanlarında Kapasite Artırılmasına Yönelik Destek Programıyla üniversitelerde yer alan öğrencilere ve öğretim elemanlarına yönelik girişimcilik sertifika programı başlatmıştır (Demiryürek vd., 2016, s. 1184). 2010 yılında TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi girişimcilik lisans bölümü açmıştır. Bu gelişmeyle birlikte; 2016 yılında açılan girişimcilik lisans programların sayısı 6'ya, yüksek lisans programlarının sayısı ise 15'e ulaşmıştır (Özdemir, 2019, s.43.). KOSGEB'de 2012 yılında üniversiteler ile iş birliği yapmış ve KOSGEB Uygulamalı Girişimcilik Eğitimi uygulanmaya başlamıştır. 2014 yılında 110 yükseköğretim kurumunda 2130 derslikte uygulamalı girişimcilik eğitimi verilmiştir (Girişimcilik Eylem Planı, 2015-2018, s.50). Aynı zamanda; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, İstanbul Kültür Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Özyeğin Üniversitesi gibi üniversiteler girişimciliğe odaklanmış ve bu konuda faaliyetler göstermeye başlamışlardır (Yelkikalan vd., 2010, s.58).

Üniversitelerde yaşanan bu değişim beraberinde diğer öğretim kademelerinde de girişimcilik eğitimini gündeme getirmiştir. 2005 yılında hazırlanan öğretim programının ilköğretim basamağında girişimcilik doğrudan verilecek bir beceri olarak yer almıştır. Programda girişimcilik becerisinin kazandırılmasında disiplinlerarası bir yaklaşım izlenmiştir. Ayrıca programda girişimciliğe ara bir disiplin olarak da yer verilmiştir (MEB, 2005a). 2018 yılında hazırlanan öğretim programının ilköğretim basamağında inisiyatif alma ve girişimcilik TYÇP ile belirlenen yetkinlikler içerisinde yer almıştır. Sosyal bilgiler, fen bilgisi ve hayat

bilgisi dersi programlarında da girişimcilik temel bir beceri olarak yer almıştır (MEB, 2018, s.4-9). Öğretim programlarının ortaöğretim basamağında girişimcilik seçmeli bir ders olarak yer almış ve GDÖP oluşturulmuştur (MEB, 2009, s.35). 2018 yılında hazırlanan GDÖP’de dersin amaçları belirtilmiştir. Bu programda öğrencilerin;

- 1.Temel ekonomi bilgisine sahip olmalarını,
- 2.Girişimciliğin sosyal ve ekonomik hayat içindeki rolünü kavramaları,
- 3.Yenilik yapmanın ve araştırmacı olmanın önemini kavramalarını,
- 4.Girişimcilikle ilgili temel kavramları tanımalarını,
- 5.Girişimcilik türlerini fark etmelerini,
- 6.Girişimcilikteki kaynakların nasıl bir araya getirileceğini fark etmelerini,
- 7.Girişimciliği teşvik eden faktörleri tanımalarını,
- 8.Girişimcilerin özellikleri ile kendi özellikleri arasında mukayese yaparak girişimcilik özelliklerinin farkında olmalarını,
- 9.Genç girişimcileri bekleyen iş fırsatlarının farkında olmalarını,
- 10.Bir iş fikri geliştirme ve projeye dönüştürülmesi sürecini kavramalarını,
- 11.İş kurma sürecinin temel adımları ve iş planı hazırlamada bilgi sahibi olmalarını,
- 12.Kendi işini kurmanın avantaj ve dezavantajlarının farkında olmalarını,
- 13.İş ahlakı, sosyal ve yasal sorumluluk bilinci kazanmalarını,
- 14.İşletme kavramı, türleri ve fonksiyonları hakkında bilgi sahibi olmalarını,
- 15.Girişimcileri destekleyen kurum ve kuruluşları tanımalarını,
- 16.Atatürk’ün girişimcilik yönlerini tanımalarını amaçlanmıştır (MEB, 2018, s.12).

Girişimcilik eğitimi Türkiye’de genellikle örgün eğitim kurumlarının odağında gelişmiştir. Ancak örgün eğitim kurumlarından bağımsız olarak da bazı kurum ve kuruluşlar girişimcilik eğitimi vermiştir. Bu kurumlardan bazılarına *Türkiye’de Girişimcilik Eğitimi Veren Kurum ve Kuruluşlar* başlığı altında yer verilmiştir.

2.3.2.1. Türkiye’de Girişimcilik Eğitimi Veren Kurum ve Kuruluşlar

KOSGEB: KOSGEB tarafından iki farklı girişimcilik eğitimi programı uygulamaktadır. İlk eğitim programında temel girişimcilik eğitimi verilmektedir. Bu eğitimde katılımcıların, girişim faaliyeti sürecinin ve bu süreçteki sorumluluklarının farkına varmaları, iş fikrini eyleme dönüştürme konusunda bilgi ve beceri kazanmaları amaçlanmıştır.

İkinci eğitim programında ise ileri girişimcilik eğitimi verilmektedir. Bu eğitimde katılımcıların, temel girişimcilik bilgi ve becerilere sahip olmaları beklenmektedir. Böylece ileri düzeydeki teknoloji sektörlerinde faaliyet gösteren ya da göstermek isteyen girişimcilerin ihtiyaçlarını karşılamak, üst düzey girişimcilik bilgi ve becerisi vermek amaçlanmıştır (KOSGEB, 2019b).

TÜBİTAK: TÜBİTAK girişimcilik eğitimi kapsamında TÜSSİDE Girişimcilik Akademisini kurmuştur. Bu akademi ile girişimciliğin teknoloji girişimciliği türünü geliştirmek ve yurtiçinde teknoloji girişimciliğini yaygınlaştırmak amaçlanmaktadır. Aynı zamanda TÜBİTAK girişimcilere temel girişimcilik eğitimi vermek ve iş fikirlerini faaliyete dönüştürme sürecinde danışmanlık hizmeti sunmak hedeflenmiştir. TÜSSİDE Girişimcilik Akademisi belirlenen bu amaçlar doğrultusunda projeler hayata geçirmiştir. MEB bünyesindeki mesleki ve teknik okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere liderlik ve girişimcilik eğitimi, üniversiteleri girişimcilik ekosistemine dahil etme ve farkındalık oluşturma, üniversite teknokent ya da teknoparklarına maddi teşvik sağlama gibi projelerini yürürlüğe koymuştur (Türkiye Bilimsel ve Teknoloji Araştırma Kurumu, 2019).

İŞKUR: İŞKUR girişimcilik eğitimi programıyla girişimcilere kendi işlerini kurmaları ve kurdukları işi yürütmelerine yardımcı olma amacıyla girişimcilik eğitimleri vermektedir. Girişimcilik eğitimini teoriden pratiğe dönüştürme amacıyla sınıf içi eğitim ve atölye çalışmaları da sağlamaktadır (Türkiye İş Kurumu, 2019).

Sanayi ve Ticaret Odaları: Sanayi ve ticaret odalarının birçoğu KOSGEB ile protokol imzalamışlardır. KOSGEB ile imzalanan protokol kapsamında, girişimcilerin KOSGEB Yeni Girişimci Desteğine başvuru yapmaları sağlanmıştır. Bu yolla ekonomik kalkınma ve istihdama katkı sağlamak amacıyla girişimciliğin desteklenmesi, yaygınlaştırılması ve başarılı işletmelerin kurulması amaçlanmıştır (Ankara Ticaret Odası, 2019).

Belediyeler: Birçok ildeki belediyeler girişimcilerin yeni iş alanlarında gelişmelerini sağlama ve işletme kurmalarına yardımcı olma amacıyla girişimcilik eğitimi vermektedir (İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları, 2019).

2.4. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Beceri Öğretimi

Toplumsal açıdan yaşanan değişimler doğrudan toplumla ilişki olan eğitimde etkilenmesine ve değişmesine neden olmuştur. Bu değişim nedeniyle, günümüz eğitim sistemi ve öğretim programlarının güncellenmesi bir zorunluluk hâline gelmiştir. Yenilenen öğretim programlarıyla, “bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bireyler yetiştirme” önem kazanmıştır (MEB, 2018, s.3). Bu amaç doğrultusunda hazırlanan öğretim programlarında kavram, beceri ve

değer gibi ögeler programın temel bileşenlerini oluşturmuştur. Bu bileşenler arasında yer alan beceri, öğrenme süreçleri içerisinde öğrencilerde kazandırılması, geliştirilmesi ve hayata aktarabilmeleri amaçlanan bilgi ve performansa dayalı kabiliyetler olarak tanımlanmıştır (MEB, 2005b, s.3).

2005 yılından itibaren hazırlanan öğretim programlarında her disiplin alana hizmet etmesi için bazı temel becerilere yer verilmiştir (Çelikkaya, 2019, s.131). İlköğretim basamağından itibaren kazandırılması hedeflenen bu temel becerilerin öğretiminde sosyal bilgiler önemli bir konuma sahiptir. “Sosyal bilgiler; ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplininin seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır” (Erden, t.y., s.8). MEB (2005a) ise sosyal bilgileri “ bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi” (s.2) olarak tanımlamıştır.

21. yüzyılda eğitim yaklaşımlarında meydana gelen gelişmeler sosyal bilgiler dersinin amaçlarının yeniden gözden geçirilmesine neden olmuştur. Bu bağlamda sosyal bilgiler, öğrencilere sadece bilgi kazandırmayı değil, aynı zamanda bu bilgi birikimini hayata aktarabilmelerine yardımcı olmayı amaçlamıştır (MEB, 2005a, s.2). Ayrıca sosyal bilgilerin amacı; karar verme, yorumlama, problem çözme ve öneride bulunma gibi becerileri de geliştirmeyi sağlamaktır (Akbaba ve Aksoy, 2019, s.x). Bu nedenle sosyal bilgiler, öğrencilere bilgi toplumunda yer alan bireylerin sahip olması gereken bu temel becerilerin yanı sıra 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan üst düzey beceri ve yeterlilikleri de kazandırmayı amaçlamaktadır (Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, 2016, s.16).

21. yüzyıl becerileri, öğrencilerin 21. yüzyılda ihtiyaç duydukları beceri ve yeterlilikler çerçevesinde oluşturulmuştur. Bu kapsamda 21. yüzyıl becerileri; küresel farkındalık, finansal, ekonomik, işletme ve girişimcilik okuryazarlığı, toplumsal okuryazarlık, sağlık okuryazarlığı ve çevre okuryazarlığı temaları etrafında şekillenmiştir (Partnership For 21st Century Skills, 2009, s.2-7). 21. yüzyıl becerileri üç ana başlık etrafında toplanmıştır.

1. “Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri

- Yaratıcı Düşünme
- Eleştirel Düşünme
- Problem Çözme
- İletişim
- İş birliği

2. Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri

- Bilgi Okuryazarlığı
- Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Okuryazarlığı
- Medya Okuryazarlığı

3. Yaşam ve Kariyer Becerileri

- Esneklik ve Uyum
- Kendini Yönetme
- Sosyal Beceriler
- Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik
- Liderlik” (Partnership For 21st Century Skills, 2013’ten aktaran, Eryılmaz ve Ulusoy, 2015, s. 211).

2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan öğretim programlarında hem yetkinlikler hem de temel beceriler başlığında 21. yüzyıl becerilerine yer verildiği ve bu becerilerin programa entegre edildiği görülmektedir (MEB, 2018; Akbaba ve Aksoy, 2019). 2018 Öğretim Programı aynı zamanda TYÇP’ye bağlı kalarak hazırlanmıştır (MEB, 2018, s.9). TYÇP kapsamında yer alan yeterlilikler ile yeni yeterliliklerin geliştirilmesi, mevcut yeterliliklerin iyileştirilmesi, önceki öğrenmelerin tanınması, yeterlilikler arası yatay ve dikey geçiş olanaklarının belirlenmesi, yeterliliklerin uluslararası düzeyde kıyaslanabilirliğinin sağlanması imkânı sunulmaktadır. Bu yetkinlikler ile öğrencilerin ulusal ve uluslararası düzeyde; akademik, sosyal, iş ve kişisel hayatlarında gerekli olan yetkinliklerin kazandırılması ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik, 2015, s.6549-6551). TYÇP kapsamında sekiz anahtar yetkinlik belirlenmiştir. Bu yetkinlikler şunlardır;

1. Anadilde iletişim
2. Yabancı dillerde iletişim
3. Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler

4. Dijital yetkinlik
5. Öğrenmeyi öğrenme
6. Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler
7. İnisiyatif alma ve girişimcilik
8. Kültürel farkındalık ve ifade (MEB, 2018, s.4-5).

2018 Öğretim Programlarında yer alan yetkinlikler ile birlikte her derse özgü temel becerilere de yer verilmiştir. 2018 SBDÖP’de beceriler; TYÇP ile uyumlu olarak belirlenen ve bu ders kapsamında öğretilecek olan beceriler olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018, s.9).

Tablo 1

2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Temel Beceriler

1. Araştırma	15. Kanıt Kullanma
2. Çevre okuryazarlığı	16. Karar Verme
3. Değişim ve sürekliliği algılama	17. Konum Analizi
4. Dijital okuryazarlık	18. Medya Okuryazarlığı
5. Eleştirel Düşünme	19. Mekânı algılama
6. Empati	20. Öz denetim
7. Finansal Okuryazarlık	21. Politik okuryazarlık
8. Girişimcilik	22. Problem Çözme
9. Gözlem	23. Sosyal katılım
10. Harita Okuryazarlığı	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
11. Hukuk Okuryazarlığı	25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
12. İletişim	26. Yenilikçi düşünme
13. İş birliği	27. Zaman ve kronolojiyi algılama
14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme	

MEB (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve ortaokul 4,5,6 ve 7. sınıflar)*. <https://ttkb.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Sosyal bilgiler amaçları ve içeriği bakımından doğal bir şekilde beceri öğretimine katkı sağlayan bir kaynaktır (Deveci, 2015, s.6). Bu durum göz önünde bulundurularak hazırlanan 2018 SBDÖP’de beceriler; programda yer alan değerler, öğrenme alanları ve kazanımlarla bütünleştirilmiştir ve kendilerine uygun öğrenme alanları ve kazanımlarla ilişkilendirilmiştir (MEB, 2018, s.10).

Beceri, bilgi edinme ve bilgiyi performansa dönüştürme süreçlerinden oluşan karmaşık bir eylemdir (Çakmak, Taşkıran ve Bulut, 2017, s.946). Bu yapıdan dolayı, öğrencilere hem beceri ile ilgi bilgi birikimi hem de beceriyi performansa dönüştürmelerinin sağlayacak yöntem ve teknikleri öğretmemiz gerekmektedir. Becerilerin iç içe geçmiş bilgi, uygulama,

yöntem ve tekniklerden oluşan karmaşık yapısı beceri öğretimin sürecini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, beceri öğretimi sürecinde becerilere ait bütün bileşenler göz önünde bulundurulmalıdır. Becerilere uygun öğretim yöntem, teknik ve stratejileri geliştirilmelidir (Güneş, 2012, s.8).

2.5. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Girişimcilik Becerisi

Sosyal bilgiler; antropoloji, arkeoloji, tarih, coğrafya, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk, sosyoloji ve ekonomi gibi sosyal bilimlere ait disiplinler ve vatandaşlık bilgisi konularının, toplu öğretim anlayışından hareketle bir öğrenme alanı altında birleşmesi sonucunda oluşmuş bir derstir (MEB, 2005a, s.2). Sosyal bilgilerinin içeriğini oluşturan bu “Sosyal bilimlere ait akademik disiplinler, sosyal bilgilerin yapı taşıdır” (Martorella’dan aktaran, Öztürk, 2015, s.18). Sosyal bilgilerde bu yapıyı oluşturan sosyal bilimlerden birisi de ekonomidir.

Ekonomi; insanların sınırsız ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla üretim, tüketim ve değişim ekseninde gelişen ürünler ya da hizmetlerdir (Martorella’dan aktaran, Deveci, 2015, s.22). Dünyada sınırlı sayıda bulunan üretim kaynaklarının gitgide azalması, bu kaynakların üretim, tüketim ve dağıtım unsurları arasında dengeli bir şekilde dağılımını zorunlu kılmıştır. Bu nedenle temel ekonomi bilgisine sahip, ekonomi biliminden anlayan, uluslararası ve yerel ekonomi sistemleri hakkında yorumlar yapabilen, bilinçli vatandaşlar yetiştirebilmek önemli bir hâle gelmiştir (Akhan, 2018, s.381). Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin, ekonominin temel kavram bilgisine sahip olmaları, ülkelerin kalkınmasında ve uluslararası ilişkilerde ulusal ekonominin önemini fark etmeleri amaçlanmıştır. Aynı zamanda sosyal bilgilerde tipik ekonomi konuların yer aldığı *Üretim, Dağıtım ve Tüketim* öğrenme alanı oluşturulmuştur. Bu öğrenme alanı öğrencilerin; ülke kaynaklarının sınırlı olduğunun fark etmeleri ve mevcut kaynakları korumak için tedbir yolları üretmeleri, yaşadığı yerin ekonomik yapısını çözümlemeleri ve bu ekonomik yapıyı düzeltmek için çözümler üretmeleri, kendi ekonomik hayatı ile başkalarının ekonomik hayatı arasındaki benzer ve farklı yönleri anlayabilmeleri, ileride yapmak istedikleri meslekler konusunda bilinçli kararlar verebilmeleri amaçlanmıştır. Üretim, Dağıtım, Tüketim öğrenme alanı ile girişimcilik becerilere sahip bireyler yetiştirmek de amaçlanmıştır (MEB, 2018, s.11).

Girişimcilik, ekonomik gelişme içerisinde önemli bir kavramdır (Börü, 2006, s.18). Ülkelerin istikrarlı bir ekonomik kalkınma ve gelişme göstermesi, yeni iş kolları ve istihdam alanları yaratılması ancak girişimcilerin varlığıyla mümkün olmaktadır (MEB, 2009, s.8). Toplum içerisinde başarılı girişimcilere sahip olabilmemiz, eğitim kurumlarımızın küçük yaşlardan itibaren öğrencilere bu beceriyi kazandırmaya yönelik düzenlenmesi ile mümkün olmaktadır (Yurtseven ve Ergün, 2018, s.126). Bu nedenle, hazırlanan öğretim programlarının üzerinde durduğu becerilerden arasında girişimcilik de yer almaktadır (Akyürek ve Şahin, 2013, s.53). Girişimcilik becerisinin kazandırılması için de en etkili araç sosyal bilgilerdir (Tarhan ve Kılıç, 2017, s.1976). Sosyal bilgiler dersinin içeriğini oluşturan bilimlerde ekonominin yer alması ve ekonominin konuları arasında girişimciliğin ele alınması sosyal bilgiler ile girişimcilik arasında bir bağ oluşmasını sağlamıştır (Deveci, 2015, s.23). Sosyal bilgiler dersinin kazandırmayı hedeflediği beceri ve yetkinlikleri arasında girişimcilik becerisinin de bulunması ile birlikte bu bağ güçlenmiştir (İn, 2015, s.25). Bu ilişki doğrultusunda, sosyal bilgilerde girişimcilik konularıyla birebir bağlantılı *Üretim, Dağıtım ve Tüketim* öğrenme alanı yer almaktadır. Ayrıca diğer öğrenme alanlarında da girişimcilik ve ekonomi kaynaklı içerik ve kazanımlara yer verilmektedir (Karakuş, 2019, s.16).

Sosyal bilgiler dersi nitelikli vatandaşlar yetiştirmek amacıyla, öğrencilere birçok beceri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu becerilerden biri olan girişimcilik becerisi içerisinde birçok beceriyi barındırır. Girişimcilik becerisi; finansal okuryazarlık, iletişim, iş birliği, karar verme, öz denetim, problem çözme ve yenilikçi düşünme gibi becerilerden de beslenmektedir (MEB, 2018, s.9). Sosyal bilgiler dersi de öğrenim süreci boyunca hem girişimcilik ile ilişkili bu becerileri hem de girişimcilik becerisini kazandırmayı amaçlamaktadır. Bununla birlikte, sosyal bilgiler öğrencilerin yakın çevrelerini doğal, beşerî ve ekonomik unsurlarıyla birlikte tanımlarını amaçlar. Öğrencilerin yaşadıkları yeri her yönüyle tanımları bireylerin girişimcilik becerilerini geliştirmesine katkı sağlamaktır (Deveci, 2015, s.25).

Sosyal bilgiler yapısı, amaçları ve içeriği bakımından girişimcilik becerisi kazandırmak için elverişli bir ortam sunmaktadır. Bu elverişli ortamdan etkili bir şekilde yararlanmak amacıyla; proje tabanlı öğrenme, tartışma, örnek olay, problem çözme, iş birliğine dayalı öğrenme, drama, proje, sergi, eğitsel oyunlar ve okul dışı öğrenme gibi öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak girişimcilik beceri kazandırma faaliyetlerinin daha etkili bir hâle gelmesi sağlanır.

2.5.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında Girişimcilik Becerisi

Girişimcilik eğitimini uygulayan ülkelerin birçoğunda ilköğretim düzeyinde girişimcilik öğretim programlarına dahil edilmiştir (Avrupa Komisyonu, 2016). Ülkemiz öğretim programlarında da girişimcilik bir beceri olarak yer almış ve disiplinlerarası bir yaklaşımla öğretilmesi amaçlanmıştır (Tarhan, 2018, s.8). Bu yaklaşıma bağlı olarak, 2005 yılında hazırlanan öğretim programlarında girişimcilik her ders kapsamında öğretilmesi hedeflenen ortak bir beceri olarak belirlenmesinin yanı sıra, ara disiplin olarak da yer almıştır (MEB, 2005a). 2005 SBDÖP’de girişimcilik becerisi tanımlanmıştır. Bu tanıma göre girişimcilik;

1. Meslekleri ve çevresindeki iş yerlerini tanıma,
- 2.Çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma,
3. Kişilerin ekonomi içinde, çalışan ve tüketici olarak oynadıkları rolleri keşfetme,
4. Eğitimin kendi gelecekleri üzerindeki önemli rolünü anlama,
5. Ekonominin temel kavramlarını edinme,
6. Girişimciliğin karşı karşıya olduğu zorlukları anlama,
7. Yenilikçi fikirler sunma ve ürünler tasarlayabilmektir (MEB, 2005a, s.5).

2018 Öğretim Programlarında inisiyatif alma ve girişimcilik her ders kapsamında geliştirilmesi amaçlanan yetkinler arasında yer almıştır. Girişimcilik sosyal bilgiler, fen bilgisi ve hayat bilgisi öğretim programlarında ise temel beceri olarak belirlenmiştir (MEB, 2018, s. 5-9).

SBDÖP’de girişimcilik becerisinin genellikle *Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Küresel Bağlantılar, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Birey ve Toplum* öğrenme alanlarına ait kazanımlar ile ilişkilendirildiğini söylemek mümkündür. İlgili program kapsamında yer alan kazanımlara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 2

2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Girişimcilik Becerisi ile İlgili Kazanımlar

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanımlar
4. Sınıf	Birey ve Toplum	Bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanır.
	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.
	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	- İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar. - Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır. - Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler. - Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.
5. Sınıf	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	- Yaşadığı yer ve çevresindeki ekonomik faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekleri tanır. - Çevresindeki ekonomik faaliyetlerin, insanların sosyal hayatlarına etkisini analiz eder. - Temel ihtiyaçları karşılamaya yönelik ürünlerin üretim, dağıtım ve tüketim ağını analiz eder. - İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir. - Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır.
	Küresel Bağlantılar	- Yaşadığı yer ve çevresinin ülkemiz ile diğer ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerdeki rolünü araştırır. - Ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerde iletişim ve ulaşım teknolojisinin etkisini tartışır.
6. Sınıf	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	- Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir. - Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder. - Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar. - Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder. - İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini araştırır.
	Küresel Bağlantılar	- Ülkemizin Türk Cumhuriyetleri ve komşu devletlerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini analiz eder. - Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini analiz eder. - Ülkemizin sahip olduğu siyasi, askerî, ekonomik ve kültürel özelliklere bağlı olarak uluslararası alanda üstlendiği rolleri analiz eder.
7. Sınıf	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	- Üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir. - Dünyadaki gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan yeni meslekleri dikkate alarak mesleki tercihlerine yönelik planlama yapar. - Dijital teknolojilerin üretim, dağıtım ve tüketim alanında meydana getirdiği değişimleri analiz eder.
	Küresel Bağlantılar	Türkiye'nin ilişkide olduğu ekonomik bölge ve kuruluşları tanır.

MEB (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve ortaokul 4,5,6 ve 7. sınıflar)*. <https://ttkb.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

SBDÖP’de girişimcilik becerisi ile ilgili kazanımlara doğrudan ve dolaylı olarak yer verilmiştir. Bu kapsamda girişimcilik beceri ile ilgili kazanımlara 4. ve 5. sınıfta dolaylı, 6. ve 7. sınıfta doğrudan yer verilmiştir. *Üretim, Dağıtım ve Tüketim* öğrenme alanında girişimcilik becerisi ile ilişkili daha fazla kazanım yer almaktadır. Özellikle 5. ve 6. sınıf *Üretim, Dağıtım ve Tüketim* öğrenme alanında kazandırılması amaçlanan beceriler arasında girişimcilik becerisine yer verilmektedir. 6. sınıfta *Üretim, Tüketim ve Dağıtım* öğrenme alanında yer alan “Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder” (MEB, 2018, s. 22) kazanımıyla girişimcilik hakkında doğrudan bilgi verilmesi amaçlanmaktadır.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, girişimcilik ve girişimcilik becerisi ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çelik (2014), araştırmasında sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının girişimcilik bilgi ve beceri düzeylerini belirlenmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, nicel araştırma yöntemi kapsamındaki tarama modeliyle araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada örneklem olarak Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Adnan Menderes Üniversitesinde öğrenim gören 513 tane birinci ve dördüncü sınıf sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adayı seçilmiştir. Araştırmanın verileri, bilgi düzeyini ölçmek amacıyla çoktan seçmeli test ve beceri düzeyini ölçmek amacıyla likert tipli ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının bilgi düzeyinin iyi seviyede, beceri düzeylerinin orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İn (2015), araştırmasında 1968-2012 yılları arasındaki sosyal bilgiler ders kitaplarında girişimcilik becerisine nasıl yer verildiğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, girişimcilik becerisi üç boyutla değerlendirilmiştir. Bu boyutlar; kişisel beceriler, iletişimsel beceriler ve ekonomik becerilerdir. Araştırmanın materyali olarak 1968-2012 yılları arasında yayınlanan altı tane dördüncü ve beşinci sınıf sosyal bilgiler ders kitapları kullanılmıştır. Araştırmanın materyalleri, girişimcilik becerisi kapsamındaki kişisel, iletişimsel ve ekonomik beceriler boyutlarıyla incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, iletişimsel becerilere 1968 dördüncü ve beşinci sınıf sosyal bilgiler ders

kitabında, kişisel becerilere 1968 ve 1998 beşinci sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ve ekonomik becerilere 1968 ve 1998 dördüncü sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ve 2004 dördüncü ve beşinci sınıf sosyal bilgiler ders kitabında daha fazla yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Pan ve Akay (2015), araştırmalarında öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi ve girişimcilik düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, nicel araştırma deseninde tarama modeli kullanılmıştır. Örneklem olarak 404 öğretmen adayı seçilmiştir. Veriler Yılmaz ve Sünbül (2009) geliştirdiği “Üniversite Öğrencileri İçin Girişimcilik Ölçeği” ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arpacı (2015), araştırmasında eğitim fakültesinde işlenen girişimcilik dersine ilişkin örnek sunmayı ve bu dersle ilgili öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç kapsamında, 2014-2015 güz öğrenim yılı boyunca araştırmacı tarafından verilen girişimcilik dersi kapsamında bilgisayar teknolojileri ve eğitimi bölümünden 19 öğretmen adayı ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli kapsamında tasarlanan bu çalışmada, araştırmacı tarafından verilen girişimcilik dersinde öğrencilere girişimcilik ile ilgili temel bilgiler verilmiş ve girişimcilikle ilgili çeşitli etkinlikler yaptırılmıştır. Öğrenim yılının sonunda öğrencilerden dersin içerik, kazanım ve uygulanışı ile ilgili olarak anket aracılığıyla veriler toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, verilen girişimcilik eğitiminin öğrencilerin girişimcilik potansiyellerini fark etmelerine yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deveci (2015), araştırmasında ortaokul öğrencilerin girişimcilik eğilimleri belirlemeyi ve sosyal bilgiler dersinin girişimcilik kazandırma konusundaki rolünü tespit etmeyi amaçlamaktadır. Tarama modeli kullanılan çalışmada, örneklem olarak 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında Eskişehir merkez ilçesinde bulunan üç ortaokulda öğrenim gören 74 öğrenci seçilmiştir. Araştırmanın verileri açık uçlu anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ortaokulda öğrenim gören öğrencileri girişimciliği bir işe girme, sosyal katılım sağlama, çeşitli kişilik özelliklerine sahip olma, beceri ve değerlere sahip olma olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Uygun ve Er (2016), araştırmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin girişimcilik özelliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç kapsamında, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Örneklem olarak 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında İzmir ilinde 65 ortaokulda görev yapan 214 sosyal bilgiler öğretmeni seçilmiştir. Araştırmada veriler, Kuvan (2008) tarafından geliştirilen “Girişimcilik Özellikleri Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin analizi sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kıdem yılı, annesinin çalıştığı sektör, babasının çalıştığı sektör, yetişme yerindeki farklılıklar, öğrenim durumundaki farklılıklar ve mezun oldukları lisans programının girişimcilik özelliklerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Arcagök (2016), araştırmasında ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik özerklik desteği algılarının derse karşı akademik motivasyon, girişimcilik ve yaratıcılığa olan etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, karma yöntem kapsamında açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırmada nicel veriler, Çanakkale merkez ilçesinde bulunan 15 ilkokulda öğrenim gören 487 dördüncü sınıf öğrencisinden araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal bilgiler dersi akademik motivasyon ölçeği, dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi yaratıcı düşünme becerisi ölçeği, dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi girişimcilik becerisi ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada nitel veriler ilköğretim dördüncü sınıfta öğrenim gören 30 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik özerklik desteği algısının girişimcilik, yaratıcılık ve akademik motivasyonlarına etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çemrek ve Girginer (2017), araştırmalarında üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini etkileyen demografik özellikleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, 2015-2016 öğrenim yılında Eskişehir Osmangazi üniversitesinde öğretim gören 500 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Nicel araştırma kapsamında literatürde yer alan ölçeklerden uyarlanan 5’li likert tipi ölçek ile veri toplanmıştır. Toplanan verilerin analizden sonra öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinde öğrenim gördükleri fakültelerin, girişimcilik dersi alıp almamalarının, anne veya babanın kendi işinin olup olmamasının, girişimci olmayı düşünen ve düşünmeyen öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tarhan ve Kılıç (2017), araştırmalarında girişimcilik eğitimi kapsamındaki yapılan ulusal ve uluslararası tez, makale ve kitaplardan oluşan bir bibliyografya hazırlamayı amaçlamışlardır. Bu amaç kapsamında nitel araştırma yöntemi kapsamında doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda, sosyal bilgilerde girişimcilik becerisi kazandırmaya yönelik yönelik araştırmaların ve ilköğretim basamağında yapılan araştırmaların yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deveci (2018), araştırmasında ortaokul öğrencilerinin cinsiyet, not ortalaması ve sınıf düzeyi değişkenleri bakımından girişimcilik eğilimleri belirlenmesi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, nedensel karşılaştırmalı araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırma kapsamında 5.,6.,7., ve 8. sınıfta öğrenim gören 330 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada veriler Deveci (2018) tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Fen Tabanlı Girişimcilik Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin analizi sonucunda beşinci ve altıncı sınıfların, kızların ve not ortalaması yüksek öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tarhan (2018), araştırmasında sosyal bilgiler dersinde girişimcilik becerisi kazandırmaya yönelik tasarlanan etkinliklerin ortaokul 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, nitel araştırma deseninden eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada çalışma grubu olarak Bolu merkez ilçesine bağlı bir ortaokulun 7/A şubesinde bulunan 34 öğrenci seçilmiştir. Araştırmanın verileri doküman inceleme formu ve araştırmacı tarafından geliştirilen etkinlikler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler dersinde girişimcilik becerisi kazandırmada etkinliklerin kullanılmasının etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Armut (2018), araştırmasında sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeylerini belirlenmeyi ve bu düzeye etkili olan değişkenleri belirlenmeyi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada örneklem olarak 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında öğrenim gören 175 sosyal bilgiler öğretmeni adayı seçilmiştir. Veriler Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından geliştirilen “Üniversite Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği” ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Gönülcü (2019), araştırmasında ortaokul 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik becerilerini mini şirketlerini kurma yöntemiyle kazandırmayı amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, nitel araştırma deseninden eylem araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada çalışma grubu olarak Aydın merkez ilçesine bağlı bir ortaokulun 6/B şubesinde bulunan 26 öğrenci belirlenmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu, kontrol listesi ve öğrenci ve öğretmen günlükleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, girişimcilik becerisine yönelik hazırlanan eylem planının 6. sınıf öğrencilerin girişimcilik becerileri edinmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eroğlu (2019), araştırmasında ortaokul öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde girişimcilik becerisi kazandırmaya yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma örneklem olarak sosyal bilgiler öğretmeni adayları ve 5. sınıf öğrencileri seçilmiştir. Araştırmanın nicel verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Nitel verilerin toplanmasında ise yarı yapılandırılmış görüşme ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği” geliştirilmiştir. Kardeş sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve sosyoekonomik düzeyleri değişkenlerinin ortaokul öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinde anlamlı farklar oluşturduğu ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin girişimcilik becerisi kazandırma konusunda sosyal bilgiler dersinin elverişli olduğunu belirtmişlerdir.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Seikkula-Leino, Ruskovaara, Ikavalko, Mattila ve Rytkola (2010), araştırmalarında girişimcilik eğitiminin öğretmenlerin öğrenmesini nasıl etkilediği ve belirlenen etkilerin girişimcilik eğitimi nasıl engellediğini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Örneklem olarak 29 öğretmen seçilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, girişimcilik eğitimi konusunda öğretmenlerin amaçlarının, anlayışlarının ve uygulamaların gelişmediği ancak girişimcilik eğitimi konusunda motivasyona sahip olduklarına ulaşılmıştır.

Fatoki (2014), araştırmasında Güney Afrika'da bulunan üniversitelerde geleneksel ve geleneksel olmayan girişimcilik eğitim yöntemlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, nicel araştırma yöntemi deseni kullanılmıştır. Araştırmada örneklem olarak Güney Afrika'da Limpopo eyaletinde bulunan bir üniversitedeki işletme bölümünün son sınıf öğrencileri örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada veriler anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda hem geleneksel hem de geleneksel olmayan yöntemlerin girişimcilik eğitiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Carcamo-Solís, Arroyo-Lopez, Alvarez-Casta ve García-Lopez (2017), araştırmalarında Meksika'da uygulanan “İlk girişimim: Oynayarak girişimcilik eğitimi” adlı eğitim uygulamasının girişimcilik eğitiminde etkili olup olmadığını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veriler Simon (2013) tarafından geliştirilen anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada örneklemini Meksika'da ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin bu uygulama sayesinde düşünürken öğrenme, kişisel başarı, risk alma isteği, ekonomik bağımsızlık ve kendi işini yaratma konusunda farkındalık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kapasi ve Grekova (2017), araştırmalarında girişimcilik eğitimi bağlamında kendi kendine öğrenmeye ilişkin öğrenci bakış açılarını ve bu durumun istihdama potansiyel katkısını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini üniversitede öğrenim gören 25 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin girişimcilik eğitimi bağlamında kendi kendine öğrenmeye yönelik olumlu bir bakış açısına sahip oldukları belirlenmiştir.

Byun, Sung, Park ve Choi (2018), araştırmalarında öğrencilere ve mezun öğrencilere verilen girişimcilik eğitiminin etkililiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, Güney Kore'de girişimcilik eğitimine devam eden öğrenciler ve mezun öğrenciler örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmanın verileri anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, temel girişimcilik bilgileri oluşturma ve uygulamalı girişimciliği geliştirmede verilen girişimcilik eğitiminin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bartha, Gubik ve Bereczk (2019), araştırmalarında Orta ve Doğu Avrupa bölgesindeki üniversite öğrencisi olan girişimcilerin girişimcilik motivasyonlarını belirlemeyi, sınıflandırmayı ve farklı motivasyon faktörlerinin arkasındaki etmenleri ortaya çıkarmayı

amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Veriler sekiz Orta ve Doğu Avrupa ülkesinde, 2016 GUESS veri tabanı aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, girişimciliğin beş ana motivasyon ögesinin olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen bu ögeler; müşteri odaklılık, toplumsal hedefler, bireysel hedefler, sosyal misyon ve rekabet/pazar odaklılık olarak belirtilmiştir.

Roy, Schlosser ve Pasek (2019), araştırmalarında mühendislik ve işletme öğrencilerinden oluşan bir çalışma grubuna yenilik ve girişimciliğe odaklı deneysel bir öğrenme modeli uygulanmışlardır. Uygulanan bu model kapsamında, öğrencilerin model uygulanmadan önce var olan deneyim ve tutumları ile model uygulandıktan sonra oluşan deneyim ve tutum değişikliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Yapılan araştırmanın sonucunda, uygulanan model ile birlikte öğrencilerin girişimciliğe yönelik eğilimlerinin ve motivasyonlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Boysen, Jansen ve Knage (2020), araştırmalarında girişimciliğin özünün ne olduğu konusunda yaşanan çelişkilerin, pedagojik açıdan öğrenciler üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, sosyal bilimler alanında eğitim gören öğrencilerle birlikte durum çalışması gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda; yenilik, yaratıcılık ve inovasyon konusunda yaşanan çelişkilerin öğrencilere öğrenim sürecinde zorluk yarattığı ve öğrenciler arasında ara sıra hayal kırıklığı yaşanmasına neden olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda, öğrencilerin özellikle akran paylaşımı konusunda çekimser davranmalarına neden olduğu gözlemlenmiştir.

Galvao, Marques, Ferreira ve Braga (2020), araştırmalarında yatırımcıların girişimcilik eğitimi ve öğretim programlarındaki rolünü ve bölgesel kalkınma üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, girişimcilik eğitim ve öğretim programına katılan farklı yatırımcılar ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, girişimcilik eğitiminin sürdürülebilirliğe katkı sağladığı, girişimcilerle ağ oluşturmayı sağladığı ve yerel işletmelerinin gelişmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgi verilecektir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada, geçmişte var olan ve hâlâ devam etmekte olan bir durumu olduğu biçimde tespit etmek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 2016, s.139). Tarama modeli, evren içerisinden seçilen bir örnekleme yapılan araştırmalar sonucunda evren hakkında bilgi sahibi olmak ve evren ile ilgili tutum, eğilim ve görüşleri nicel ya da sayısal olarak betimlenmeyi amaçlayan araştırmalardır (Creswell, 2009, s. 117-118). Tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmalar anlık, boylamsal, kesitsel ve geçmişe dönük tarama araştırmaları olmak üzere dört grupta sınıflandırılmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014, s. 178). Bu araştırma mevcut durumu anlık olarak tespit etmek amacıyla anlık tarama araştırmasıyla gerçekleştirilmiştir (Karasar, 2016, s. 112).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında, dört farklı devlet üniversitesinin sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalında öğrenim gören 454 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Bu çalışma grubu uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırmanın yapıldığı dört farklı devlet üniversitesi A, B, C, D olarak kodlanmıştır. Kodlanan üniversitelerden; A üniversitesi 5. kademe sosyo-ekonomik gelişmişlik kademesinde, B üniversitesi 2. kademe sosyo-ekonomik gelişmişlik kademesinde, C ve D üniversiteleri 1. kademe sosyo-ekonomik gelişmişlik kademesinde yer almaktadır. A ve B üniversitesinde

öğrenim gören öğrenciler üniversitelerin bulunduğu il ya da yakın çevresinde bulunan illerde yaşamaktadır. C ve D üniversitelerinde öğrenim gören öğrenciler Türkiye'nin her bölgesinde yaşayan öğrencilerden oluşarak kozmopolit bir yapı göstermektedir. Çalışmada yer alan katılımcılara ait ayrıntılı bilgiler aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 3

Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	308	67,8
Erkek	146	32,2
Toplam	454	100

Tablo 3'de görüldüğü üzere 454 kişilik çalışma grubunun %67,8'i (308) kadın, %32,2'si (146) erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Oranlar incelendiğinde kadın katılımcıların erkek katılımcılardan daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 4

Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	N	%
1	115	25,3
2	134	29,5
3	131	28,9
4	74	16,3
Toplam	454	100

Tablo 4'de görüldüğü üzere katılımcıların %25,3 (115) 1. sınıf, %29,5 (134) 2. sınıf, 28,9 (131) 3. sınıf ve 16,3 (74) 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmektedir. Oranlar incelendiğinde 2. sınıf düzeyinde öğrenim gören katılımcıların daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 5

Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Anne Eğitim Durumu	N	%
İlkokul	247	54,4
Ortaokul	88	19,4
Lise	76	16,7
Üniversite	28	6,2
Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	15	3,3
Toplam	454	100

Tablo 5’te görüldüğü üzere katılımcıların anne eğitim durumları %54,4 (247) ilkokul, %19,4 (88) ortaokul, %16,7 (76) lise, %6,2 (28) üniversite ve %3,3 (15) diğer şeklinde dağılım göstermektedir. Oranlar incelendiğinde katılımcıların anne eğitim durumlarının en fazla ilkokul düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 6

Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Baba Eğitim Durumu	N	%
İlkokul	156	34,4
Ortaokul	107	23,6
Lise	117	25,8
Üniversite	70	15,4
Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	4	,9
Toplam	454	100,0

Tablo 6’da görüldüğü üzere katılımcıların baba eğitim durumları %34,4 (156) ilkokul, %23,6 (107) ortaokul, %25,8 (117) lise, %15,4 (70) üniversite ve %,9 (4) diğer şeklinde dağılım göstermektedir. Oranlar incelendiğinde katılımcıların baba eğitim durumlarının en fazla ilkokul düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 7

Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	N	%
A	95	20,9
B	101	22,2
C	110	24,2
D	148	32,6
Toplam	454	100

Tablo 7’de görüldüğü üzere katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteler %20,9 (95) A üniversitesi, %22,2 (101) B üniversitesi, %24,2 (110) C üniversitesi ve %32,6 (148) D üniversitesi şeklinde dağılım göstermektedir. Oranlar incelendiğinde katılımcıların öğrenim gördükleri üniversitenin en fazla D üniversitesi olduğu görülmektedir.

Tablo 8

Katılımcıların Yaşadıkları İllerin Sosyo-ekonomik Gelişmişlik Kademelerine Göre Dağılımı

Yaşadıkları İllerin Kademesi	N	%
1. kademe	215	47,6
2. kademe	77	17
3. kademe	42	9,3
4. kademe	22	4,9
5. kademe	72	15,9
6. kademe	24	5,3
Toplam	452	100

Katılımcıların yaşadıkları iller, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı (2019) tarafından belirlenen 6 sosyo-ekonomik il kademeleri esas alınarak gruplandırılmıştır. Bu gruplandırma kapsamında katılımcıların yaşadıkları illerin %47,6 (215) 1. kademe, %17 (77) 2. kademe, %9,3 (42) 3. kademe, %4,9 (22) 4. kademe, %15,9 (72) 5. kademe ve %5,3 (24) 6. kademe şeklinde dağılım göstermektedir. Oranlara bakıldığında katılımcıların yaşadıkları illerin en fazla 1. kademede yer aldığı görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve 5 boyuttan oluşan “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği” Deveci ve Çepni (2015) tarafından geliştirilen ölçekten izin alınarak uygulanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda, katılımcıların girişimcilik düzeylerine etkisi olabileceği düşünülen kişisel bilgilerin tespiti amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda; kişisel bilgi formunda cinsiyet, sınıf düzeyleri, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, öğrenim gördükleri üniversite ve yaşadıkları il bilgilerine yer verilmiştir. Katılımcılara ait kişisel bilgilerin girişimcilik üzerine etkileri incelenmiştir.

3.3.2. Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği

Deveci ve Çepni (2015) tarafından 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında beş üniversitede öğrenim gören 730 fen bilgisi öğretmeni adayından elde edilen veriler aracılığıyla ölçek geliştirilmiştir. 231 fen bilgisi öğretmeni adayından elde edilen veriler açımlayıcı faktör analizinde ve 499 fen bilgisi öğretmeni adayından elde edilen veriler ise doğrulayıcı faktör analizinde kullanılmıştır. Literatür taraması sonucunda oluşturulan 73 maddelik havuz 30 öğretmen adayının görüşüne sunulmuştur. Öğretmen adayları ve uzman görüşleri neticesinde, 63 maddelik 5’li likert tipi ve “Risk Alma, Fırsatları Görme, Kendine Güven, Duygusal Zekâ, Yenilikçi Olma” alt ölçeklerinden oluşan ölçek taslağı oluşturulmuştur. Taslak formun uygulanması sonucunda, ölçeğin güvenirlilik ve geçerliliğini sağlamak için SPSS 20 ve LISREL 8.8 paket programlarından yararlanılmıştır. Ölçekte güvenirliliği sağlamak amacıyla alt ölçeklerin Cronbach’s Alpha katsayıları ve test-tekrar test tekniğiyle elde edilen korelasyon katsayıları incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, madde toplam korelasyonu ,35 altında olan 8 madde ölçekten çıkarılmıştır. Alt ölçeklere ait Cronbach’s Alpha katsayısının ,77’nin üzerinde olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin geçerliliğini sağlamak amacıyla ilk olarak açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve Kaiser-Meyer-Olkin ve Barlett Testi incelenmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin ve Barlett testi sonucunda örneklemin normal dağılımında ve yeterli olduğu belirlenmiştir. İkinci aşamada alt ölçekte bulunan maddelerin faktör yük değerleri incelenmiştir. Faktör yük değerlerinin incelenmesi sonucunda, ,50

altında olan 14 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte bulunan faktör sayısına karar vermek amacıyla öz değer, varyans oranı ve çizgi grafiği incelenmiştir. Araştırmada tek faktörden oluşan beş alt ölçeğin varyans oranı %40'ın üzerinde olduğu belirlenmiştir. Uyum indeksleri incelendiğinde Ki-kare uyum testi sonucu $\chi^2=2120,09$ ve χ^2/sd değeri 3,23 olarak bulunmuştur. Uyum indeksi verilerden NFI ,94; NNFI ,96; CFI ,96; RMR ,063; SRMR ,055 ve RMSEA ,061 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değerler iyi bir uyum olduğunu göstermektedir. Yapılan güvenirlik ve geçerlilik çalışmaları sonucunda; 5 ters maddeden oluşan, 5'li likert tipli ve Risk Alma, Kendine Güven, Fırsatları Görme, Duygusal Zekâ, Yenilikçi Olma alt boyutlarından oluşan “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği” oluşturulmuştur.

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir.

Tablo 9

Ölçeğin Risk Alma Boyutuna İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Gruplar		Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Cinsiyet	Kadın	-1,01	3,74
	Erkek	-,8	2,79
Sınıf Düzeyi	1	-1,14	3,23
	2	-1,1	4,49
	3	-,32	,87
	4	-,94	3,63
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	-,84	3,27
	Ortaokul	-,77	1,97
	Lise	-1,49	4,34
	Üniversite	-,05	1,04
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	1,05	4,1
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	-,48	2,98
	Ortaokul	-1,54	4,85
	Lise	-,89	3,4
	Üniversite	-,82	,28
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	1,09	1,01

Öğrenim Gördükleri Üniversite	A	-1,05	2,91
	B	-1,59	5,38
	C	-,35	1,1
	D	-,5	2,04
Yaşadıkları illerin Kademesi	1. Kademe	-,5	1,75
	2. Kademe	-1,46	5,58
	3.Kademe	-,2	,6
	4.Kademe	-2,05	6,93
	5.Kademe	-1,18	3,5
	6.Kademe	-,17	,63

Tablo 10

Ölçeğin Fırsatları Görme Boyutuna İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Gruplar		Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Cinsiyet	Kadın	-1,67	7,5
	Erkek	-1,15	3,17
Sınıf Düzeyi	1	-1,69	5,3
	2	-1,3	4,81
	3	-,73	3,58
	4	-1,69	7,8
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	-1,51	6,14
	Ortaokul	-,33	1,28
	Lise	-1,91	5,78
	Üniversite	-1,05	1,8
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	,11	,106
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	-,89	4,3
	Ortaokul	-1,9	8,51
	Lise	-1,76	6,6
	Üniversite	-1,4	3,48
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	,86	-,28
Öğrenim Gördükleri Üniversite	A	-1,08	3,4
	B	-2,08	8,5
	C	-1,2	4,92
	D	-1,26	4,35

Yaşadıkları illerin Kademesi	1. Kademe	-1,37	4,87
	2. Kademe	-1,95	9,81
	3.Kademe	,203	-,72
	4.Kademe	-2,65	10,02
	5.Kademe	-1,74	5,74
	6.Kademe	-,52	1,41

Tablo 11

Ölçeğin Kendine Güven Boyutuna İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Gruplar		Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Cinsiyet	Kadın	-,96	3,06
	Erkek	-,95	1,86
Sınıf Düzeyi	1	-,87	3,57
	2	-1,19	3,69
	3	-,74	1,21
	4	-1,08	2,18
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	-1,02	2,87
	Ortaokul	-,68	1,03
	Lise	-1,24	3,68
	Üniversite	-,54	1,49
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	,42	-1,15
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	-,65	2,58
	Ortaokul	-1,3	4,1
	Lise	-1,03	3,18
	Üniversite	-,7	,71
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	,15	-3,72
Öğrenim Gördükleri Üniversite	A	-,68	2,53
	B	-1,68	6,26
	C	-,59	-,51
	D	-,76	1,67
Yaşadıkları illerin Kademesi	1. Kademe	-,85	1,78
	2. Kademe	-1,86	9,98
	3.Kademe	-,41	-,7
	4.Kademe	-1,3	2,91
	5.Kademe	-,42	,98
	6.Kademe	-,87	1,59

Tablo 12

Ölçeğin Duygusal Zekâ Boyutuna İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Gruplar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Cinsiyet	Kadın	-,87	2,62
	Erkek	-,78	1,1
Sınıf Düzeyi	1	-,92	2,9
	2	-,81	1,79
	3	-,91	2,84
	4	-,75	1,02
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	-,78	1,65
	Ortaokul	-,09	,45
	Lise	-1,53	4,62
	Üniversite	-,85	1,23
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	-,91	1,03
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	-,73	1,5
	Ortaokul	-,86	2,21
	Lise	-1	3,72
	Üniversite	-,9	1,3
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	-,86	-,28
Öğrenim Gördükleri Üniversite	A	-,95	2,8
	B	-1,48	5,26
	C	-,8	2,36
	D	-,47	,4
Yaşadıkları illerin Kademesi	1. Kademe	-,67	1,5
	2. Kademe	-1,06	3,74
	3.Kademe	-,5	,2
	4.Kademe	-1,21	1,93
	5.Kademe	-1,16	3,4
	6.Kademe	-,002	-,38

Tablo 13

Ölçeğin Yenilikçi Olma Boyutuna İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Gruplar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Cinsiyet	Kadın	-,29	,54
	Erkek	-,37	,6
Sınıf Düzeyi	1	-,23	1,04
	2	-,27	,58
	3	-,32	,56
	4	-,48	,26
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	-,42	,69
	Ortaokul	,37	,54
	Lise	-,1	-,15
	Üniversite	-1,2	1,93
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	-,69	-,37
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	,08	,19
	Ortaokul	-,46	,2
	Lise	-,36	,98
	Üniversite	-,83	1,16
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	-,54	1,5
Öğrenim Gördükleri Üniversite	A	-,07	-,6
	B	-,65	1,5
	C	-,54	,9
	D	-,2	,34
Yaşadıkları illerin Kademesi	1. Kademe	-,16	,7
	2. Kademe	-,59	2,3
	3.Kademe	-,43	-,73
	4.Kademe	-,39	-,62
	5.Kademe	,07	-,06
	6.Kademe	-,32	-,71

Tablo 14

Ölçeğin Toplam Puanına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Gruplar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Cinsiyet	Kadın	-1,2	6,4
	Erkek	-1,03	2,81
Sınıf Düzeyi	1	-1,37	6,83
	2	-1,4	5,72
	3	-,69	3,15
	4	-1,12	3,56
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	-1,21	5,47
	Ortaokul	-,17	1,48
	Lise	-1,65	5,67
	Üniversite	-1,68	4,87
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	-,15	-1,09
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	-,5	3,71
	Ortaokul	-1,57	6,02
	Lise	-1,54	7,61
	Üniversite	-1,14	2,57
	Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	1,26	1,18
Öğrenim Gördükleri Üniversite	A	-,9	2,95
	B	-2,09	9,2
	C	-,89	2,4
	D	-6	2,53
Yaşadıkları illerin Kademesi	1. Kademe	-,9	3,24
	2. Kademe	-2,1	12,4
	3. Kademe	,01	-,44
	4. Kademe	-1,69	5,44
	5. Kademe	-1,39	4,36
	6. Kademe	,07	,85

Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri +1'den fazla, -1'de az ise parametrik olmayan istatistikler kullanmak gerekmektedir (Leech, Barrett ve Morgan, 2005, s.21-22). Araştırmadan elde edilen verilerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin +1 ve -1 aralığında olmadığı ve normal dağılım göstermediğine ulaşılmıştır. Bu nedenle araştırmada, parametrik olmayan Kruskal-Wallis H ve Mann Whitney U testlerinden

yararlanılmıştır. Bununla birlikte, araştırmada frekans, yüzde ve ortalama gibi betimsel istatistikler de kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde; yapılan veri analizi sonucunda araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminin analizinde çalışma grubunun girişimcilik düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğine” yönelik betimsel istatistik değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		$\bar{x}$	S
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. İş hayatına girildiğinde farklı mesleklerle yönelmekten korkmama bakımından,	15	3,3	36	7,9	100	22	177	39	126	27,8	3,79	1,03
2. Bir konu hakkında farklı fikirler öne sürmenin hoş gitmesi bakımından,	7	1,5	12	2,6	17	3,7	227	50	191	42,1	4,28	,78
3. Zor durumlarda farklı seçenekler oluşturmakta zorlanılma bakımından,	14	3,1	78	17,1	96	21,1	192	42,3	74	16,3	3,51	1,05
4. Çözüme ulaşmak için farklı hipotezler öne sürmekten çekinilmeme bakımından,	9	2	19	4,2	55	12,1	261	57,5	110	24,2	3,97	,84
5. Bir konuda risk almanın ne kaybettireceğinin bilincinde olunması bakımından,	6	1,3	17	3,7	70	15,4	226	49,8	135	29,7	4,02	,84

Tablo 15 (devam)

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		$\bar{x}$	S
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
6. İş hayatına girildiğinde, karşılaşılan engellerle baş edebilme bakımından,	10	2,2	16	3,5	73	16,1	219	48,2	136	30	4,02	,89
7. Risk alınması gereken konularda cesaretli davranma bakımından,	10	2,2	21	4,6	118	26	201	44,3	104	22,9	3,81	,91
8. Farklı iş duyuruları hakkında çevredekileri bilgilendirme bakımından,	17	3,7	40	8,8	70	15,4	222	48,9	105	23,1	3,78	1,01
9. Meslek hayatında ileriye yönelik hazırlıklar yapma bakımından,	5	1,1	15	3,3	45	9,9	252	55,5	137	30,2	4,10	,78
10. Kendi mesleğindeki yenilikleri takip etme bakımından,	10	2,2	12	2,6	43	9,5	231	50,9	158	34,8	4,13	,85
11. Önüne çıkan fırsatları değerlendirmekte zorlanılma bakımından,	15	3,3	61	13,4	108	23,8	191	42,1	79	17,4	3,56	1,03
12. Çevrede olup bitenleri gözlemleme bakımından,	7	1,5	6	1,3	26	5,7	213	46,9	202	44,5	4,31	,77
13. Çevrede olup biten olaylardan ders çıkarma bakımından,	13	2,9	12	2,6	54	11,9	182	40,1	193	42,5	4,16	,93
14. İlgi duyulan alanlarda ortaya çıkabilecek yeniliklerin farkına varabilme bakımından,	6	1,3	12	2,6	47	10,4	245	54	149	32,8	4,16	,76
15. Farklı fikirlerden hangisinin azami (maksimum) fayda getireceğini tespit edebilme bakımından,	6	1,3	12	2,6	65	14,3	257	56,6	114	25,1	4,01	,78

Tablo 15 (devam)

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Karasızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		$\bar{x}$	S
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
16. Kendi mesleğine yakın mesleklerdeki imkânları değerlendirme bakımından,	10	2,2	26	5,7	66	14,5	231	50,9	121	26,7	3,94	,91
17. Yapılan olumlu işler sonucunda kendisiyle gurur duyma bakımından,	10	2,2	8	1,8	28	6,2	163	35,9	245	54	4,37	,85
18. Yapılan davranışların sorumluluğunu tereddüt etmeden alabilme bakımından,	6	1,3	16	3,5	52	11,5	195	43	185	40,7	4,18	,86
19. Başkalarına verilen taahhütleri yerine getirme bakımından,	6	1,3	12	2,6	44	9,7	203	44,7	189	41,6	4,22	,82
20. Bazı durumlarda kendini anlamakta zorlanılma bakımından,	12 0	26,4	13 7	30,2	96	21,1	68	15	33	7,3	2,46	1,23
21. Bir görev verildiğinde, o görevi başaracağına dair inancın tam olması bakımından,	8	1,8	15	3,3	78	17,2	206	45,4	147	32,4	4,03	,88
22. Bir işi yaparken içindeki başarıma isteğinin en üst seviyede olması bakımından,	7	1,5	13	2,9	91	20	188	41,4	155	34,1	4,03	,89
23. Hedefe ulaşmak için yapılması gerekenden fazlasını yapmak için çaba harcanması bakımından,	11	2,4	14	3,1	65	14,3	214	47,1	150	33	4,05	,90
24. Duygularını ifade edebilme bakımından,	14	3,1	29	6,4	66	14,5	192	42,3	153	33,7	3,97	1
25. Duygularını idare edebilme bakımından,	25	5,5	25	5,5	95	20,9	187	41,2	122	26,9	3,7	1,07
26. Başkalarının hislerine karşı duyarlı olabilme bakımından,	12	2,6	10	2,2	27	5,9	193	42,5	212	46,7	4,2	,87

Tablo 15 (devam)

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Karasızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		$\bar{x}$	S
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
27. Başkalarının bakış açılarını anlamakta zorlanılma bakımından,	28	6,2	57	12,6	73	16,1	180	39,6	116	25,6	3,65	1,16
28. İnsanların görüşleri arasında farklılıklara saygı duyma bakımından,	11	2,4	11	2,4	42	9,3	173	38,1	217	47,8	4,26	,90
29. Çevrede bulunan insanlar heyecanlandıklarında onlar kadar heyecanlanabilme bakımından,	14	3,1	39	8,6	108	23,8	185	40,7	108	23,8	3,7	1,01
30. Yakın çevreyle ahenkli (uyumlu) bir hayat yaşama bakımından,	17	3,7	26	5,7	84	18,5	202	44,5	125	27,5	3,86	1
31. Özdenetim sahibi bir insan olunması bakımından,	11	2,4	10	2,2	68	15	120	54	120	26,4	3,99	,84
32. Bulunan ortamdaki insanlar tarafından yaratıcı biri olarak tanınma bakımından,	16	3,5	47	10,4	172	37,9	147	32,4	72	15,9	3,46	,99
33. Bir konuda öne sürülen yeni fikirlerin çevredekiler tarafından kabul görülmesi bakımından,	4	,9	18	4	103	22,7	257	56,6	72	15,9	3,82	,77
34. Proje, tasarım, materyal geliştirme vb. derslerinde yeni bir şey (etkinlik, deney, proje, materyal) üretebilme bakımından,	17	3,7	41	9	111	24,4	183	40,3	102	22,5	3,68	1,03
35. Konusu yenilik olan projelere gönüllü olarak katılma bakımından,	24	5,3	67	14,8	159	35	138	30,4	66	14,5	3,34	1,06
36. Problemleri çözmeye yönelik öne sürülen fikirler yanlış olsa bile, çevrede bulunan insanlar tarafından yaratıcı biri olarak nitelendirilme bakımından,	22	4,8	90	19,8	201	44,3	109	24	32	7	3,08	,95
37. Bir konu hakkında yeni fikirler öne sürmekte zorlanılma bakımından,	13	2,9	46	10,1	89	19,6	189	41,6	116	25,6	3,7	1,03
38. Literatürden yeni fikirleri ülkemize taşımayı görev bilme bakımından,	13	2,9	30	6,6	145	31,9	178	39,2	88	19,4	3,65	,95

Katılımcıların %39'u iş hayatına atıldığında farklı mesleklere yönelmekten korkmama bakımından katıldığını ifade ederken, %27,8'si tamamen katıldığını, %22'si kararsız olduğunu, %7,9'u katılmadığını, %3,3'ü ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %50'si bir konu hakkında farklı fikirler öne sürmenin hoşna gitmesi bakımından katıldığını ifade ederken, %42,1'i tamamen katıldığını, %3,7'si kararsız olduğunu, %2,6'sı katılmadığını, %1,5'i kesinlikle katılmadığını ise belirtmiştir.

Katılımcıların %42,3'ü zor durumlarda farklı seçenekler oluşturmakta zorlanılma bakımından katıldığını ifade ederken, %21,1'i kararsız olduğunu, %17,2'si katılmadığını, %16,3'ü tamamen katıldığını, %16,3'ü ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %57,5'i çözüme ulaşmak için farklı hipotezler öne sürmekten çekinilmeme bakımından katıldığını ifade ederken, %24,2'si tamamen katıldığını, %12,1'i kararsız, %4,2'si katılmadığını, %2'si ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %49,8'i bir konuda risk almanın ne kaybettireceğinin bilincinde olunması bakımından katıldığını ifade ederken, %29,7'si tamamen katıldığını, %15,4'ü kararsız olduğunu, %3,7'si katılmadığını, %1,3'ü ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %48,2'si iş hayatına girildiğinde karşılaşılan engellerle baş edebilme bakımından katıldığını ifade ederken, %30'u tamamen katıldığını, %16,1'i kararsız olduğunu, %3,5'i katılmadığını, %2,2'si ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %44,3'ü risk alınması gereken konularda cesaretli davranma bakımından katıldığını ifade ederken, %26'sı kararsız olduğunu, %22,9'u tamamen katıldığını, %4,6'sı katılmadığını, %2,2'si ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %48,9'u farklı iş duyuruları hakkında çevredekileri bilgilendirme bakımından katıldığını ifade ederken, %23,1'i tamamen katıldığını, %15,4'ü kararsız olduğunu, %8,8'i katılmadığını, %3,7'si ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %55,5'ü meslek hayatında ileriye dönük hazırlıklar yapma bakımından katıldığını ifade ederken, %30,2'si tamamen katıldığını, %9,9'u kararsız olduğunu, %3,3'ü katılmadığını, %1,1 ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %50,9'u kendi mesleğindeki yenilikleri takip etme bakımından katıldığını ifade ederken, %34,8'i tamamen katıldığını, %9,5'i kararsız olduğunu, %2,6'sı katılmadığını, %2,2'si ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %42,1'i önüne çıkan fırsatları değerlendirmekte zorlanılma bakımından katıldığını ifade ederken, %23,8'i kararsız olduğunu, %17,4'ü tamamen katıldığını, %13,4'ü katılmadığı, %3,3'ü ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %46,9'u çevrede olup bitenleri gözlemleme bakımından katıldığını ifade ederken, %44,5'i tamamen katıldığını, %5,7'si kararsız olduğunu %1,5'i kesinlikle katılmadığı, %1,3'ü ise katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %42,5'i çevrede olup biten olaylardan ders çıkarma bakımından tamamen katıldığını ifade ederken, %40,1'i katıldığını, %11,9'u kararsız olduğunu, %2,9'u kesinlikle katılmadığı, %2,6'sı ise katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %54'ü ilgi duyulan alanlarda ortaya çıkabilecek yeniliklerin farkına varabilme bakımından katıldığını ifade ederken, %32,8'i tamamen katıldığını, %10,4'ü kararsız olduğunu, %6'sı katılmadığı, %1,3'ü ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %56,6'sı farklı fikirlerden hangisinin azami (maksimum) fayda getireceğini tespit edebilme bakımından katıldığını ifade ederken, %25,1'i tamamen katıldığını, %14,3'ü kararsız olduğunu, %2,6'sı katılmadığı, %1,3'ü ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %50,9'u kendi mesleğine yakın mesleklerdeki imkânları değerlendirme bakımından katıldığını ifade ederken, %26,7'si tamamen katıldığını, %14,5'i kararsız olduğunu, %5,7'si katılmadığı, %2,2'si ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %54'ü yapılan olumlu işler sonucunda kendisiyle gurur duyma bakımından tamamen katıldığını ifade ederken, %35,9'u katıldığını, %6,2'si kararsız olduğunu, %2,2'si kesinlikle katılmadığı %1,8'i ise katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %43'ü yapılan davranışların sorumluluğunu tereddüt etmeden alabilme bakımından katıldığını ifade ederken, %40,7'si tamamen katıldığını, %11,5'i kararsız olduğunu, %3,5'i katılmadığı %1,3'ü ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %44,7'si başkalarına verilen taahhütleri yerine getirme bakımından katıldığını ifade ederken, %41,6'sı tamamen katıldığını, %9,7'si kararsız olduğunu, %2,6'sı katılmadığını, %1,3'ü ise kesinlikle katılmadığı belirtmiştir.

Katılımcıların %30,2'si bazı durumlarda kendini anlamakta zorlanılma bakımından katılmadığını ifade ederken, %26,4'ü kesinlikle katılmadığını, %21,1'i kararsız olduğunu, %15 katıldığı, %7,3'ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

Katılımcıların %45,4'ü bir görev verildiğinde, o görevi başaracağına dair inancın tam olması bakımından katıldığını ifade ederken, %32,4'ü tamamen katıldığını, %17,2'si kararsız olduğunu, %3,3'ü katılmadığını, %1,8'i ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %41,4'ü bir işi yaparken içindeki başarıma isteğinin en üst seviyede olması bakımından katıldığını ifade ederken, %34,1'i tamamen katıldığını, %20'si kararsız olduğunu, %2,9'u katılmadığını, %1,5'i ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %47,1'i hedefe ulaşmak için yapılması gerekenden fazlasını yapmak için çaba harcanması bakımından katıldığını ifade ederken, %33'ü tamamen katıldığını, %14,3'ü kararsız olduğunu, %3,1'i katılmadığını, %2,4'ü kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %42,3'ü duygularını ifade edebilme bakımından katıldığını ifade ederken, %33,7'si tamamen katıldığını, %14,5'i kararsız olduğunu, %6,4'ü katılmadığını, %3,1'i ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %41,2'si duygularını idare edebilme bakımından katıldığını ifade ederken, %26,9'u tamamen katıldığını, %20,9'u kararsız olduğunu, %5,5'i katılmadığını, %5,5'i ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %46,7'si başkalarının hislerine karşı duyarlı olabilme bakımından tamamen katıldığını ifade ederken, %42,5'i katıldığını, %5,9'u kararsız olduğunu, %2,6'sı kesinlikle katılmadığını, %2,2'si ise katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %39,6'sı başkalarının bakış açılarını anlamakta zorlanılma bakımından katıldığını ifade ederken, %25,6'sı tamamen katıldığını, %16,1'i kararsız olduğunu, %12,6'sı katılmadığını, %6,2'si ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %47,8'i insanların görüşleri arasında farklılıklara saygı duyma bakımından tamamen katıldığını ifade ederken, %38,1'i katıldığını, %9,3'ü kararsız olduğunu, %2,4'ü katılmadığını, %2,4'ü ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %40,7'si çevrede bulunan insanlar heyecanlandıklarında onlar kadar heyecanlanabilme bakımından katıldığını ifade ederken, %23,8'i tamamen katıldığını, %23,8'i kararsız olduğunu, %8,6'sı katılmadığını, %3,1'i ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %44,5'i yakın çevreyle ahenkli (uyumlu) bir hayat yaşama bakımından katıldığını ifade ederken, %27,5'i tamamen katıldığını, %18,5'i kararsız olduğunu, %5,7'si katılmadığını, %3,7'si ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %54'ü özdenetim sahibi bir insan olunması bakımından katıldığını ifade ederken, %26,4'ü tamamen katıldığını, %15'i kararsız olduğunu, %2,4'ü kesinlikle katılmadığını, %2,2'i ise katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %37,9'u bulunan ortamdaki insanlar tarafından yaratıcı biri olarak tanınma bakımından kararsız olduğunu ifade ederken, %32,4'ü katıldığını, %15,9'u tamamen katıldığını, %10,4'ü katılmadığını, %3,5'i ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %56,6'sı bir konuda öne sürülen yeni fikirlerin çevredekiler tarafından kabul görülmesi bakımından katıldığını ifade ederken, %22,7'si kararsız olduğunu, %15,9'u tamamen katıldığını, %9'u kesinlikle katılmadığını, %4'ü ise katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %40,3'ü proje, tasarım, materyal geliştirme vb. derslerinde yeni bir şey (etkinlik, deney, proje, materyal) üretebilme bakımından katıldığını ifade ederken, %24,4'ü kararsız olduğunu, %22,5'i tamamen katıldığını, %9'u katılmadığını, %3,7'si ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %35'i konusu yenilik olan projelere gönüllü olarak katılma bakımından kararsız olduğunu ifade ederken, %30,4'ü katıldığını, %14,8'i katılmadığını, %14,5'i katıldığı, %5,3'ü ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %44,3'ü problemleri çözmeye yönelik öne sürülen fikirler yanlış olsa bile, çevrede bulunan insanlar tarafından yaratıcı olarak nitelendirilme bakımından kararsız olduğunu ifade ederken, %24'ü katıldığını, %19,8'i katılmadığını, %7'si tamamen katıldığı, %4,8'i ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %41,6'sı bir konu hakkında yeni fikirler öne sürmekte zorlanılma bakımından katıldığını ifade ederken, %25,6'sı tamamen katıldığını, %19,6'sı kararsız olduğunu, %10,1'i katılmadığını, %2,9'u ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların %39,2'si literatürden yeni fikirleri ülkemize taşımayı görev bilme bakımından katıldığını ifade ederken, %31,9'u kararsız olduğunu, %19,4'ü tamamen katıldığını, %6,6'sı katılmadığını, %2,9'u ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma” boyutundan elde ettikleri puanların çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular verilecektir.

4.2.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 16

Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Toplam Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	308	216,65	66728,5	19142,5	,01
Erkek	146	250,39	36556,5		

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan elde ettikleri puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında erkekler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir ($U=19142,5$, $p<,05$). Buna göre, cinsiyetin girişimciliğin risk alma boyutu üzerine bir etkisi olduğu söylenebilir.

4.2.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 17

Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	P
1	115	217,11	3	3,168	,366
2	134	218,05			
3	131	239,14			
4	74	240,16			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan elde ettikleri puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(3)}= 3,168$, $p>,05$).

4.2.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 18

Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
İlkokul	247	222,92	4	7,752	,101
Ortaokul	88	252,26			
Lise	76	223,01			
Üniversite	28	238,38			
Diğer (herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	15	160,1			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan elde ettikleri puanların anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)}= 7,752$, $p>,05$).

4.2.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 19

Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Puanlarının Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İlkokul	156	220,89	4	4,364	,359
Ortaokul	107	245,93			
Lise	117	223,85			
Üniversite	70	225,04			
Diğer (herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	4	142			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan elde ettikleri puanların baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)} = 4,364$, $p > ,05$).

4.2.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 20

Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Üniversite	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
A	95	237,34	3	5,713	,126
B	101	249,18			
C	110	211,51			
D	148	218,27			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan elde ettikleri puanların öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(3)}=5,713$ $p>,05$).

4.2.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 21

Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Risk Alma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yaşadıkları İllerin Kademesi	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
1. kademe	215	225,69	5	1,906	,862
2. kademe	77	238,71			
3. kademe	42	227,39			
4. kademe	22	229,75			
5. kademe	72	210,84			
6. kademe	24	237,04			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan elde ettikleri puanların yaşadıkları illerin kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(5)}=1,906$, $p>,05$).

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Fırsatları Görme” boyutundan elde ettikleri puanların çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular verilecektir.

4.3.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 22

Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	308	227,87	70183,5	22370,5	,930
Erkek	146	226,72	33101,5		

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan elde ettikleri puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=22370,5$ $p>,05$)

4.3.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 23

Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P
1	115	213,57	3	3,258	,354
2	134	221,44			
3	131	239,52			
4	74	238,85			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan elde ettikleri puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(3)}= 3,258$, $p>,05$).

4.3.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 24

Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İlkokul	247	225,83	4	3,519	,475
Ortaokul	88	224,94			
Lise	76	228,57			
Üniversite	28	265,80			
Diğer (herhangi bir öğretim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	15	193,13			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan elde ettikleri puanların anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)} = 3,519$, $p > ,05$).

4.3.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 25

Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İlkokul	156	222	4	2,297	,681
Ortaokul	107	234,14			
Lise	117	221,62			
Üniversite	70	242,34			
Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	4	176,63			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan elde ettikleri puanların baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)} = 2,297$, $p > ,05$).

4.3.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği fırsatları görme toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 26

Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Üniversite	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
A	95	217,54	3	2,315	,510
B	101	243,51			
C	110	228,51			
D	148	222,21			

Katılımcıların, öğretmen adaylarının girişimcilik ölçeği fırsatları görme boyutundan elde ettikleri puanların öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(3)} = 2,315$, $p > ,05$).

4.3.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği fırsatları görme boyutu toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 27

Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Fırsatları Görme Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yaşadıkları İllerin Kademesi	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
1. kademe	215	233,62	5	2,782	,733
2. kademe	77	225,49			
3. kademe	42	208,71			
4. kademe	22	217,86			
5. kademe	72	213,12			
6. kademe	24	245,15			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin fırsatları görme boyutundan elde ettikleri puanların yaşadıkları illerin kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(5)}= 2,782, p>,05$).

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven” boyutundan elde ettikleri puanların çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular verilecektir.

4.4.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 28

Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	308	226,80	69855	22269	,869
Erkek	146	228,97	33430		

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan elde ettikleri puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($U=22269, p>,05$).

4.4.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 29

Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Toplam Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	P	Anlamlı Fark
1	115	203,3	3	16,073	,001	1-3
2	134	207,35				
3	131	258,52				
4	74	246,69				

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutunda elde ettikleri puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($X^2_{(3)}=16,073$, $p<,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda 1. ile 3. sınıflar arasında 3. sınıflar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

4.4.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 30

Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İlkokul	247	228,89	4	2,588	,629
Ortaokul	88	237,07			
Lise	76	215,39			
Üniversite	28	238,21			
Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	15	189,8			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan elde ettikleri puanların anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)}=2,588$, $p>,05$).

4.4.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 31

Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
İlkokul	156	230,96	4	7,184	,126
Ortaokul	107	238,82			
Lise	117	224,5			
Üniversite	70	216,42			
Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	4	71,38			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan elde ettikleri puanların baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)}= 7,184$, $p>,05$).

4.4.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği kendine güven toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 32

Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Üniversite	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
A	95	237,12	3	2,483	,478
B	101	235,02			
C	110	230,45			
D	148	214			

Katılımcıların, öğretmen adaylarının girişimcilik ölçeği kendine güven boyutundan elde ettikleri puanların öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(3)}=2,483$, $p>,05$).

4.4.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği kendine güven toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 33

Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Kendine Güven Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yaşadıkları İllerin Kademesi	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
1. kademe	215	229,05	5	,596	,988
2. kademe	77	224,39			
3. kademe	42	233,96			
4. kademe	22	214,07			
5. kademe	72	220,47			
6. kademe	24	226,88			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin kendine güven boyutundan elde ettikleri puanların yaşadıkları illerin kademesine göre farklılaşıp

farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(5)}=,596$, $p>,05$).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ” boyutundan elde ettikleri puanların çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular verilecektir.

4.5.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 34

Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	308	235,35	72488,5	20065,5	,063
Erkek	146	210,93	30796,5		

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan elde ettikleri puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=20065,5$, $p>,05$).

4.5.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 35

Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P
1	115	228,19	3	6,154	,104
2	134	205,5			
3	131	241,47			
4	74	241,53			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan elde ettikleri puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(3)}= 6,154$, $p>,05$).

4.5.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 36

Katılımcıların Anne Eğitim Durumunda Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
İlkokul	247	225,37	4	4,701	,319
Ortaokul	88	224,16			
Lise	76	237,41			
Üniversite	28	258,7			
Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	15	173,7			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan elde ettikleri puanların anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)}=4,701$, $p>,05$).

4.5.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 37

Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İlkokul	156	226,5	4	5,65	,227
Ortaokul	107	225,16			
Lise	117	231,51			
Üniversite	70	235,17			
Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	4	77,75			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan elde ettikleri puanların baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)} = 5,65$, $p > ,05$).

4.5.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği duygusal zekâ toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 38

Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Üniversite	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
A	95	242,01	3	3,428	,330
B	101	239,02			
C	110	218,30			
D	148	217,17			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği duygusal zekâ boyutundan elde ettikleri puanların öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(3)}= 3,428$, $p>,05$).

4.5.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği duygusal zekâ boyutu toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 39

Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Duygusal Zekâ Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yaşadıkları İllerin Kademesi	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
1. kademe	215	229,9	5	3,19	,671
2. kademe	77	227,6			
3. kademe	42	234,31			
4. kademe	22	179,59			
5. kademe	72	224,33			
6. kademe	24	228,31			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin duygusal zekâ boyutundan elde ettikleri puanların yaşadıkları illerin kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(5)}= 3,19$, $p>,05$).

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma” boyutundan elde ettikleri puanların çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular verilecektir.

4.6.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 40

Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	308	222,54	68543,5	20957,5	,241
Erkek	146	237,96	34741,5		

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan elde ettikleri puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=20957,5$, $p>,05$).

4.6.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 41

Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
1	115	203,3	3	16,073	,001	1-3
2	134	207,35				1-4
3	131	258,52				2-3
4	74	246,69				2-4

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan elde ettikleri puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($X^2_{(3)}= 16,073$, $p<,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda 1. ile 3. sınıflar arasında 3. sınıflar lehine, 1. ile 4. sınıflar arasında 4. sınıflar lehine, 2. ve 3. sınıflar arasında 3. sınıflar lehine, 2. ve 4. sınıflar arasında 4. sınıflar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.6.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 42

Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İlkokul	247	232,04	4	7,416	,115
Ortaokul	88	217,78			
Lise	76	233,63			
Üniversite	28	245,48			
Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	15	145,2			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan elde ettikleri puanların anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)} = 7,416$, $p > ,05$).

4.6.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan aldıkları toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 43

Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İlkokul	156	226,83	4	9,141	,058
Ortaokul	107	217,44			
Lise	117	221,55			
Üniversite	70	261,38			
Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	4	104			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan elde ettikleri puanların baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)} = 9,141$, $p > ,05$).

4.6.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği yenilikçi olma toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 44

Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Üniversite	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
A	95	209,27	3	2,934	,402
B	101	227,42			
C	110	228,25			
D	148	238,7			

Katılımcıların, öğretmen adaylarının girişimcilik ölçeği yenilikçi olma boyutundan elde ettikleri puanların öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(3)} = 2,934$, $p > ,05$).

4.6.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği yenilikçi olma boyutu toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 45

Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Yenilikçi Olma Boyutundan Aldıkları Puanların Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yaşadıkları İllerin Kademesi	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
1. kademe	215	247,54	5	11,806	,038	1.kademe-2. kademe
2. kademe	77	211,88				
3. kademe	42	203,42				1.kademe-5. kademe
4. kademe	22	203,59				
5. kademe	72	198,99				
6. kademe	24	228,83				

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin yenilikçi olma boyutundan elde ettikleri puanların yaşadıkları illerin kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($X^2_{(4)} = 11806$, $p < ,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda 1. kademe ve 2. kademedeki iller arasında 1. kademedeki iller lehine, 1. kademe ve 5. kademedeki iller arasında 1. kademedeki iller lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinden” elde ettikleri toplam puanların çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular verilecektir.

4.7.1. Katılımcıların cinsiyetine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 46

Katılımcıların Cinsiyetine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	308	224,77	69229	21643	,519
Erkek	146	233,26	34056		

Katılımcıların öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda kadınların puanları ile erkeklerin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($U=21643$, $p > ,05$). Buna göre cinsiyetin girişimcilik üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

4.7.2. Katılımcıların sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 47

Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
1	115	207,62	3	8,752	,033	1-3
2	134	214,16				2-3
3	131	248,27				
4	74	245,78				

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($X^2_{(3)}=8,752$, $p<,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda 1. ile 3. sınıflar arasında 3. sınıflar lehine, 2. ile 3. sınıflar arasında 3. sınıflar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.7.3. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 48

Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
İlkokul	247	227,02	4	5,819	,213
Ortaokul	88	231,49			
Lise	76	226,19			
Üniversite	28	259,39			
Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	15	159,17			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanının anne eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)}= 5,819$, $p>,05$).

4.7.4. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 49

Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
İlkokul	156	224,63	4	4,963	,291
Ortaokul	107	233,73			
Lise	117	221,84			
Üniversite	70	241,04			
Diğer (Herhangi bir öğrenim kurumundan mezun değil ya da belirtilmemiş)	4	101,63			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanının baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(4)}=4,963$, $p>,05$).

4.7.5. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 50

Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Üniversite	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
A	95	228,64	3	2,067	,559
B	101	242,35			
C	110	225,32			
D	148	218,26			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanının öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(3)}=2,067$, $p>,05$).

4.7.6. Katılımcıların yaşadıkları il kademelerine göre öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanlarının farklılığına ilişkin bulgular

Tablo 51

Katılımcıların Yaşadıkları İl Kademelerine Göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Toplam Puanların Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Yaşadıkları İllerin Kademesi	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
1. kademe	215	236,92	5	3,665	,599
2. kademe	77	224,7			
3. kademe	42	212,05			
4. kademe	22	198,95			
5. kademe	72	212,99			
6. kademe	24	229,96			

Katılımcıların, öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeği toplam puanının yaşadıkları illerin kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(5)}=3,665$, $p>,05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara bağlı olarak tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, Deveci ve Çepni (2015) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği” aracılığıyla veriler toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler kapsamında ölçeğin toplam puanı ve ölçeğin alt boyutlarının toplam puanları ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demografik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda yapılan betimsel istatistik sonucunda; katılımcıların risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma boyutunda yer alan maddeler hakkında “katılıyorum” görüşünü belirtmişlerdir.

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik yapılan analizler sonucunda; katılımcıların sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, öğrenim gördükleri üniversite ve yaşadıkları illerin risk alma düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Bilge ve Bal (2012) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte, araştırmada erkeklerin kadınlardan risk alma düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Avşar (2007); Şahin Tezcan, Karakaş, Kınır ve Yılmaz (2019) araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu durumun nedeni olarak, toplum tarafından erkekler ve kadınlara biçilen rollerin farklı olması, risk alma özelliğiyle özdeşleşen tanınmış girişimcilerin daha çok erkeklerden oluşması ve kültürel etkiler olarak gösterilebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik yapılan analizler sonucunda; katılımcıların cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, öğrenim gördükleri üniversite ve yaşadıkları illerin fırsatları görme düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına paralel olarak, Bilge ve Bal (2012), cinsiyet ve öğrenim görülen üniversitenin; Uluköy ve Demireli (2014); Yüksel, Cevher ve Yüksel (2015), cinsiyetin; Hancıoğlu ve Tekin (2018), cinsiyet ve yaşanan illerin fırsatları görme düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik yapılan analizler sonucunda; katılımcıların cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, öğrenim gördükleri üniversite ve yaşadıkları illerin kendi güven düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına paralel olarak; Solmaz, Aksoy, Şengül ve Sarıışık (2014), cinsiyetin; Yüceol (2018), cinsiyetin; Hancıoğlu ve Tekin (2018), cinsiyet ve yaşanan illerin; Özden, Temurlenk ve Başar (2009); cinsiyet, öğrenim görülen üniversitenin kendine güven düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmışlardır. Bununla birlikte, 3. sınıfta öğrenim gören katılımcıların, 1. sınıfta öğrenim gören katılımcılardan kendine güven düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nedeni olarak, 3. sınıfta öğrenim gören katılımcıların, 1. sınıfta öğrenim gören katılımcılardan mesleklerini daha iyi tanımaları, yaşlarının daha büyük olması ve bireysel özerkliklerine daha fazla sahip olması olarak gösterilebilir.

Araştırmanın beşinci alt problemine yönelik yapılan analizler sonucunda; katılımcıların cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, öğrenim gördükleri üniversite ve yaşadıkları illerin duygusal zekâ düzeyleri ile anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına paralel olarak; Acar ve Uslu (2018), cinsiyet ve sınıf düzeyi; Akpınar ve Alkış (2019), cinsiyetin duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik yapılan analizler sonucunda; katılımcıların cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, öğrenim gördükleri üniversitenin yenilikçi olma düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına paralel olarak; Avşar (2007); Özden, Temurlenk ve Başar (2009); İşcan ve Kaygın (2011); Doğan (2013); Uluköy ve Demireli (2014); Yüksel, Cevher, Yüksel (2015); Solmaz, Aksoy, Şengül ve Sarıışık (2014); Şahin Tezcan, Karakaş, Kınır ve Yılmaz (2019) araştırmalarında cinsiyetin yenilikçi olma düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte; 3. sınıfta öğrenim gören

katılımcıların, 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören katılımcılardan; 4. sınıfta öğrenim gören katılımcıların, 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören katılımcılardan; 1. Kademedeki illerde yaşayan katılımcıların, 2. ve 5. kademedeki illerde yaşayan katılımcılardan daha yüksek yenilikçi olma düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına paralel olarak, Hancıoğlu ve Tekin (2018)'de araştırmalarında benzer bir sonuca ulaşmışlardır. Bu durumun nedeni olarak, 1. kademedeki illerde yaşayan katılımcıların yenilikçi olma düzeylerini geliştirebilmek için daha fazla imkânâna sahip olması gösterilebilir. Ayrıca, 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören katılımcıların 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören katılımcılardan daha fazla bilgi ve tecrübeye sahip olmaları, mesleklerini daha iyi tanımaları, yenilikçi olmaya ve üretmeye teşvik eden “Öğretim Teknolojileri, Sosyal bilgiler Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları, Öğretim İlke ve Yöntemleri” gibi dersleri almış olmaları nedeniyle yenilikçi olma düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmanın yedinci alt problemine yönelik yapılan analizler sonucunda; katılımcıların cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, öğrenim gördükleri üniversite ve yaşadıkları illerin girişimcilik düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucuna paralel olarak, Dündar ve Ağca (2007); Avşar (2007); Çelik (2014); Cengiz, Serdar ve Donuk (2016); Aksel ve Bağcı (2016); Pan ve Akay (2015); Yüceol (2018); Armut (2018); Deveci (2018), cinsiyetin; Çelik (2014); Ballı ve Koca Ballı (2014), cinsiyet ve yaşanan illerin; Ubuz (2019), öğrenim görülen üniversitenin; Aydın ve Öner (2016), cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve yaşanan illerin; Namlı ve Kaya (2019), cinsiyet, öğrenim görülen üniversite, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumunun girişimcilik düzeyleri ile anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmışlardır. Bununla birlikte, 3. sınıfta öğrenim gören katılımcıların, 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören katılımcılardan girişimcilik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumunun nedeni olarak, 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin eski sosyal bilgiler eğitimi lisans programında bulunan ekonomi dersini almış olmaları, 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden bireysel özerkliğine daha fazla sahip olmaları, mesleklerinin daha iyi tanımaları, iş dünyasına atılmaları için daha az bir sürenin kalması, mesleklerinin dezavantajlı yönlerine yönelik farkındalıkların daha gelişmiş olması olarak gösterilebilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda bazı önerilere yer verilmiştir.

- Araştırmada katılımcıların girişimciliğin alt boyutlarından biri olan duygusal zekâ boyutuna yönelik düzeylerine yer verilmiştir. Ancak, literatürde girişimcilerin kişisel özelliklerinden biri olan duygusal zekâ boyutunun araştırmalara çok dahil edilmediği görülmüştür. Bu nedenle duygusal zekâ boyutuna yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmada sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeyleri incelenmiştir. Öğrenim görülen branşın etkisini tespit etmek amacıyla birçok bölümün dahil olduğu araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmada 3. sınıfta öğrenim gören katılımcıların girişimcilik düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun nedenini tespit etmek amacıyla derinlemesine araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmada katılımcıların girişimcilik düzeylerine etkisi olabileceği düşünülen değişkenlere yönelik analizler yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda belirlenen değişkenlerin birçoğunda anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir. Bu nedenle katılımcıların girişimcilik düzeylerine etkisi olabilecek değişkenleri belirlemek amacıyla araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmada erkeklerin kadınlardan risk alma düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma neden olan faktörleri belirlemek amacıyla araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmada 1. kademedeki illerde yaşayan katılımcıların yenilikçi olma düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, diğer kademedeki illerde yaşayan öğrencilere yönelik yenilikçi olma düzeylerini geliştirebilecek etkinlikler düzenlenebilir.

KAYNAKLAR

- Acar, S. & Uslu, D. (2018). Duygusal zekâ ile girişimcilik niyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 16-32.
- Akbaba, B. & Aksoy, B. (2019). Sosyal bilgilerde beceri eğitimi. B. Aksoy, B. Akbaba & B. Kılcan (Ed.). *Sosyal bilgilerde beceri eğitimi içinde*. (s. x-xvii). Ankara: Pegem.
- Akhan, N. E. (2018). Sosyal bilgilerde ekonominin yeri ve önemi. R. Turan & K. Ulusoy (Ed.). *Sosyal bilgilerin temelleri içinde*. (s. 320-336). Ankara: Pegem.
- Akpınar, F. & Alkış, H. (2019). Duygusal zekâ ve girişimcilik eğilimi: Adıyaman Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 341-380.
- Akpınar, S. (2009). *Girişimciliğin temel bilgileri*. Kocaeli: Umuttepe.
- Aksel, İ. & Bağcı, Z. (2016). Girişimcilik eğilimi: Bir kamu üniversitesinin İİBF'sinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinde bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(7), 2120-2133.
- Akyürek, Ç. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin girişimcilik becerisine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akyürek, Ç. & Şahin, Ç. (2013). İlkokul öğretmenlerinin girişimcilik becerisine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 17(57), 51-68.
- Altan, M. Z. (2019). *Türkiye'nin eğitim çıkmazı*. Ankara: Pegem.
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. & Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 160-175.

- Arcagök, S. (2016). *Dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki özerklik desteği algılarının motivasyon, girişimcilik ve yaratıcılık ile ilişkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Armut, B. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Arpacı, İ. (2015). Eğitim fakültesinde verilen girişimcilik dersinin öğretim etkinliğinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 138-150.
- ATO. (2019). KOSGEB girişimcilik eğitimleri. https://www.atonet.org.tr/icerikdetay/63_kosgeb-girisimcilik-egitimleri/ sayfasından erişilmiştir.
- Avrupa Komisyonu (2016). *Avrupa’da okulda girişimcilik eğitimi- Eurydice raporu*. Lüksemburg: Avrupa Birliği.
- Avşar, M. (2007). *Yüksek öğretimde öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin araştırılması, Çukurova Üniversitesinde bir uygulama*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ayar, U. (2019). *Girişimcilik eğitiminin girişimcilik eğilimi üzerine etkisi ve bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, E. & Öner, G. (2016). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 497-515.
- Aytaç, Ö. & İlhan, S. (2007). Girişimcilik ve girişimci kültür: Sosyolojik bir perspektif. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 101-120.
- Bal, H., İşcan, E. & Katar, B. (2016). *Ekonomik büyümede girişimcilik eğitiminin önemi*. Paper presented at the International Conference on Euroasian Economies 2016, Kaposkar, Hungary. Retrieved from <https://www.avekon.org/papers/1765.pdf>.
- Balaban, Ö. V. & Özdemir, Y. (2008). Girişimcilik eğitiminin girişimcilik eğilimi üzerindeki etkisi: Sakarya Üniversitesi İİBF örneği. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 3(2), 133-147.

- Ballı, A. (2017). Girişimcilik ve girişimcilik tipleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(29), 143-166. <http://dx.doi.org/10.15295/bmij.v7i1.1068>
- Ballı, E. & Koca Ballı, A. E. (2014). Üniversite öğrencilerinin bireysel değerleri ve girişimcilik eğilimleri. *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, 18(1), 101-121.
- Bartha, Z., Gubik, A. S. & Bereczk, A. (2019). The social dimension of the entrepreneurial motivation in the Central and Eastern European countries. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 7(1), 9-27.
- Başar, E. (2017). *Girişimcilik*. Ankara: Nobel.
- Başar, M. (2015). Girişimcilik ve girişimcilik süreçleri. Y. Ürper. (Ed.). *Girişimcilik* (4. baskı) içinde. (s. 2-19). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Başar, M. & Tosunoğlu, B. T. (2006). Değer yaratımında iç girişimciliğin değişen boyutu: Bilgi girişimcilerinin rolü. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1(1), 123-134.
- Bilge, H. & Bal, V. (2012). Girişimcilik eğilimi: Celal Bayar Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(16), 131-148.
- Boysen, M. S. W., Jansen, L. H. & Knage, M. (2020). To share or not to share: A study of educational dilemmas regarding the promotion of creativity and innovation in entrepreneurship education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(2), 211-226. <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1531919>
- Börü, D. (2006). *Girişimcilik eğilimi: Marmara Üniversitesi işletme bölümü öğrencileri üzerine bir araştırma*. İstanbul: Golden.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. A. Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Byun, C. G., Sung, C. S., Park, J. Y. & Choi, D. S. (2018). A study on the effectiveness of entrepreneurship education programs in higher education institutions: A case study of Korean graduate programs. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 4(26), 2-14.

- Carcamo-Solís, Arroyo-Lopez, Alvarez-Castanon & García-Lopez (2017). Developing entrepreneurship in primary schools. The Mexican experience of “My first enterprise: Entrepreneurship by playing”. *Teaching and Teacher Education*, (64), 291-304.
- Creswell, J. W. (2009). *Research desing: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches (3rd edition)*. Los Angeles: SAGE.
- Cengiz, R., Serdar, E. & Donuk, B. (2016). Üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık ve girişimcilik düzeylerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(4), 1320- 1328.
- Çakmak, Z., Taşkıran, C. & Bulut, B. (2017). 4. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan becerilerin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri. Özcan Demirel & Serkan Dinçer (Ed.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı (2. baskı)* içinde (s. 945-952). Ankara: Pegem.
- Çelik, M. (2013). *Öğretmen algılarına göre ilkökul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişki (Bağcılar ve Bakırköy ilçeleri örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, O. (2014). *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının girişimcilik bilgi ve beceri düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelikkaya, T. (2019). 21. yüzyıl becerileri ve Sosyal bilgiler öğretimi. Tekin Çelikkaya, Çağrı Öztürk Demirbaş, Tercan Yıldırım & Hamza Yakar (Ed.) *Sosyal bilgiler Öğretimi I* (s. 119-153). Ankara: Pegem.
- Çemrek, F. & Girginer, N. (2017). *Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri: Eskişehir. Osmangazi Üniversitesi üzerine bir araştırma*. Paper presented at the Econ World 2017, Paris, France. Retrieved from https://paris2017.econworld.org/papers/Cemrek_Girginer_Enterpreneurship.pdf.
- Çetindamar, D. (2002). *Türkiye’de girişimcilik*. Ankara: TÜSİAD.
- Çetinkaya Bozkurt, Ö. (2011). *Dünyada ve Türkiye’de girişimcilik eğitimi: Başarılı girişimciler ve öğretim üyelerinden örnekler*. Ankara: Detay.

- Çögürcü, İ. (2016). İktisadi doktrinlerde geçmişten günümüze girişimciliğin önemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, (35), 65-80.
- Demiryürek, K., Emir, M., Abacı, N. İ., Kawamorita, H., Yıldırım, Ç., Türkten, H., Canan, S. & Kaynakçı, C. (2016). *Bütüncül bir yaklaşım ile girişimcilik eğitimi*. XII. Ulusal Tarım Ekonomisi 2016 Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta. <http://www.tarimarsiv.com/wp-content/uploads/2017/03/48-3.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Deveci, H. (2015). *Çocuklara girişimcilik kazandırmada sosyal bilgilerin rolü: Bir araştırma örneği*. Ankara: Pegem.
- Deveci, İ. (2018). Ortaokul öğrencilerinin fen tabanlı girişimcilik eğilimlerinin incelenmesi. *Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 1(1), 19-47.
- Deveci, İ & Çepni, S. (2015). Öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 92-112. 10.14687/ijhs.v12i2.3240
- Doğan, N. (2013). Türkiye’de girişimcilik eğilimi: Üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dündar, S. & Ağca, V. (2007). Afyon Kocatepe Üniversitesi lisans öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin incelenmesine ilişkin ampirik bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), 121-142.
- Erden, M. (t.y.). *Sosyal bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Alkım.
- Eroğlu, S. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin ve Sosyal bilgiler dersinde girişimcilik becerisi kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Eryılmaz, S. & Uluyol, Ç. (2015). 21. yüzyıl becerileri ışığında FATİH projesi değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 209-229.
- Fatoki, O. (2014). An examination of the teaching methods for entrepreneurship at a South African University. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(23), 512-518. 10.5901/mjss.2014.v5n23p512

- Galvao, A. R., Marques, C. S. E., Ferreira, J. J. & Braga, V. (2020). Stakeholders' role in entrepreneurship education and training programmes with impacts on regional development. *Journal of Rural Studies*, (74), 169-179. [http://dx.doi.org / 10.1016/j.jrurstud.2020.01.013](http://dx.doi.org/10.1016/j.jrurstud.2020.01.013)
- Genç girişimci geliştirme programı (2006). <http://www.fortune.com.tr/proje3.asp> sayfasından erişilmiştir.
- Gençbay, E. & Döven, M. S. (2019). Girişimci kişilik özelliklerinin girişimcilik niyetine etkisi: Mersin Üniversitesi'nde bir araştırma. *Stratejik Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 89-123.
- Girişimcilik Eylem Planı, (2015-2018). Türkiye girişimcilik stratejisi ve eylem planı 2015-2018. https://www.kosgeb.gov.tr/Content/Upload/Dosya/Mali%20Tablolar/Gisep_2015-2018_TR.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Göktaş, P. & Parmaksız, S. (2019). Bir uygulamalı girişimcilik eğitimi örneği olarak; ağ ve teknoloji odaklı uygulamalı girişimcilik projesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 10(24), 275-289.
- Gönülcü, K. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere mini şirketler kurmaları yoluyla girişimcilik becerisinin kazandırılması: Bir eylem araştırması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gömleksiz, M. N. & Kan, A. Ü. (2009). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve girişimcilik becerilerini kazandırmadaki etkililiğinin belirlenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 39-49.
- Gözübüyük, D. (2019). *Yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı düşünmenin girişimcilik becerisi üzerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gürol, Y. & Bal, Y. (2009). Türkiye'de girişimciliğin evrimi ve gelişimi için girişimcilik eğitiminin önemi. [www.ikt.yildiz.edu.tr/RePEc/yil/makaleler/ gurol_0019.pdf](http://www.ikt.yildiz.edu.tr/RePEc/yil/makaleler/gurol_0019.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Gümüšoğlu, Ş. & Karaöz, B. (2012). Tarihsel süreçte girişimcilik: Muğla örneği. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 98-116.

- Güneş, F. (2012). Bologna süreci ile yükseköğretimde öngörülen beceri ve yaklaşımlar. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 1-9. 10.5961/jhes.2012.026
- Hamarat, E. (2019). 21. yüzyıl becerileri odağında Türkiye'nin eğitim politikaları. İstanbul: SETA.
- Hancıoğlu, Y. & Tekin, E. (2018). Genç girişimci adaylarının girişimcilik eğilimlerinin değerlendirilmesi: Uygulamalı girişimcilik kampüsü üzerine bir araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1), 213-246.
- Harvard Business Review. (2019). *Girişimcinin el kitabı*. (Çev. L. Göktem). İstanbul: Optimist.
- İn, N. (2015). *1968-2012 yılları arasında 4. Ve 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi kitaplarında yer alan girişimcilik becerilerinin içerik analizi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- İSMEK (2019). Girişimcilik. [https://www.ismek.ist/tr/branslar.a.spx? Branş Code =70 & amp;bransBaslikCode=62](https://www.ismek.ist/tr/branslar.a.spx?BranşCode=70&bransBaslikCode=62) sayfasından erişilmiştir.
- İşcan, Ö. F. & Kaygın, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 443-462.
- İŞKUR (2019). Girişimcilik eğitim programları. [https://www.iskur.gov.tr/is-arayan/kurs-ve-programlar /girisimcilik-egitim-programlari/](https://www.iskur.gov.tr/is-arayan/kurs-ve-programlar/girisimcilik-egitim-programlari/) sayfasından erişilmiştir.
- Kahya, L. A. (2016). *Ortaokul ve ortaöğretimde girişimcilik eğitimi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kapasi, I. & Grekova, G. (2017). What do students think of self-determined learning in entrepreneurship education. *Education + Training*, 60(7-8), 841-856.
- Karakuş, A. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bireysel girişimcilik algıları ile eleştirel düşünme standartları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi (31. baskı)*. Ankara: Nobel.

- Kıbııcı, N. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, velilerin ve öğrencilerin Sosyal bilgiler dersi becerilerine ilişkin önem sıraları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Korkmaz, S. (2000). Girişimcilik ve üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 163-179.
- KOSGEB. (2019a). Girişimcilik eylem planı 2020. <https://www.kosgeb.gov.tr/site/tr/genel/detay/6054/girisimcilik-eylem-planı-2020-entrepreneurship-2020-action-plan> sayfasından erişilmiştir.
- KOSGEB. (2019b). Geleneksel girişimcilik eğitimi. <https://lms.kosgeb.gov.tr/> erişilmiştir.
- Küçükaltan, D. (2009). Genel bir yaklaşımla girişimcilik. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 4(1), 21-28.
- Leech, N., Barrett, K. & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Maya, İ. & Yılmaz, A. (2018). Karşılaştırmalı eğitim bağlamında bazı AB ülkeleri ile Türkiye'nin girişimcilik eğitimi uygulamaları. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 13(1), 25-41.
- MEB. (2005a). *İlköğretim Sosyal bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2005b). *İlköğretim Sosyal bilgiler dersi 6-7. Sınıflar öğretim programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2009). *Girişimcilik Dersi Öğretim Programı*. <https://ttkb.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2018). *Sosyal bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve ortaokul 4,5,6 ve 7. sınıflar)*. <https://ttkb.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Mesleki Yeterlilikler Kurumu. (2015). *Türkiye yeterlilikler çerçevesi*. Ankara: MYK.

- Namlı, S. & Kaya, A. (2019). Lisans öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri: TRA1 alt bölgesi üniversiteleri Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliği bölümü üzerine bir araştırma. *ETÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 155-174.
- Örenç, D. (2019). *Uygulamalı girişimcilik eğitiminin girişimcilik üzerine etkisi: Çanakkale ili örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir, P. (2016). Girişimcilik eğitimi ve üniversitelerimiz. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 11(1), 224-240.
- Özdemir, Ş. (2019). *Türkiye’de girişimcilik eğitimi ve girişimci yetiştirme*. Bursa: Ekin.
- Özden, K., Temurlenk, M. S. & Başar, S. (2008). Girişimcilik eğilimi: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Review of Social, Economic & Business Studies*, 11(12), 1-20.
- Özkal, L. (2018). *Uygulamalı girişimcilik eğitiminin girişimcilik faaliyetine etkisi: Bir nitel araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özkul, A. S. (2012). 19. yüzyıl Türk yükseköğretiminde işletme dersi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(16), 223-241.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Cemil Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (s. 1-31). Ankara: Pegem.
- Öztürk, H. K. (2019). Almanya’da girişimcilik eğitimi ve okullarda uygulamalı örnekleri. *The Journal of International Scientific Researches*, 4(2), 222-233.
- Paiva, T. & Tadeu, P. (2015). An approach project to develop entrepreneurship in primary schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (174), 1908- 1915.
- Pan, V. L. & Akay, C. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *NWSA Education Sciences*, 10(2), 125-138.
- Partnership For 21st Century Skills, (P21). (2009). *Framework For 21st Century Learning*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Raposo, M. & Paço, A. (2011). Entrepreneurship education: Relationship between education and entrepreneurial activity. *Psicothema*, 23(3), 453-457.

- Patır, S. & Karahan, M. (2010). Girişimcilik eğitimi ve üniversite öğrencilerinin girişimcilik profillerinin belirlenmesine yönelik bir alan araştırması. *İşletme ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 27-44.
- Rasmussen, E. A. & Sorheim, R. (2006). Action-based entrepreneurship education. *Technovation*, (26), 185-194.
- Roy, N., Schlosser, F. & Pasek, Z. (2019). Stimulating entrepreneurial interest in engineers through an experiential and multidisciplinary course collaboration. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 3(1), 14-40. <https://doi.org/10.1177/2515127419856602>
- Sağtaş, S. (2013). “Second life” sanal yaşam dünyasında girişimcilik: Avapreneurship (avatar girişimcilik). (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı (2019). *İllerin ve bölgelerin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması araştırması: SEGE 2017*. Ankara: Kalkınma Ajansları Genel Müdürlüğü.
- Seikkula-Leino, J., Ruskovaara, E., Ikavalko, M., Mattila, J. & Rytölä, T. (2010). Promoting entrepreneurship education: The role of the teacher. *Education+Training*, 52(2), 117-127.
- Selank Ay, T. & Acar, Ş. (2016). Sınıf öğretmenlerinin girişimcilik becerisi kazandırmaya yönelik görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58), 960-976.
- Solmaz, S. A., Aksoy, Ö., Şengül, S. & Sarıışık, M. (2014). Üniversite öğrencilerinin girişimci kişilik özelliklerinin belirlenmesi: Turizm lisans ve ön lisans öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(26), 41-55.
- Soylu, A. & Kepenek, Y. (2008). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri ve aldıkları eğitimin girişimciliğe olan katkılarının belirlenmesi: Pau Honaz Meslek Yüksekokulu Örneği*. 2. Uluslararası Girişimcilik 2008 Kongresi’nde sunulmuş bildiri, Kırgızistan- Türkiye Manas Üniversitesi, Bişkek. 2nd_international_congress_on_entrepreneurship.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Sönmez, A. & Şimşek, F. (2011). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Türkiye ekonomisinde yaşanan gelişmelerin küçük ölçekli bir aile işletmesi üzerindeki etkileri. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 6(2), 93-114.

- Sönmez, A. & Toksoy, A. (2014). Türkiye’de girişimcilik ve Türk girişimci profili üzerine bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 21(2), 41-58.
- Şahin Tezcan, N., Karakaş, A., Kınır, S. & Yılmaz, A. (2019). Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri üzerine bir araştırma. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 3(1), 50-68.
- Tarhan, M. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde girişimcilik becerisinin kazandırılması üzerine bir eylem araştırması*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tarhan, M. (2019). *Girişimcilik pedagojisine giriş*. Ankara: Pegem.
- Tarhan, M. & Kılıç, F. (2017). Sosyal bilgiler eğitiminde girişimcilik becerisinin kazandırılmasına yönelik kaynaklar bibliyografyası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1974-1993.
- Timuroğlu, M. K. & Çakır, S. (2014). Girişimcilerin yeni bir girişim yapma niyetlerinin risk alma eğilimi ile ilişkisi. *AKÜ İİBF Dergisi*, 16(2), 119-136. 10.5578/jeas.8189
- Tosunoğlu, B. T. (2003). *Girişimcilik ve Türkiye’nin ekonomik gelişme sürecinde girişimciliğin yeri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- TÜBİTAK (2019). *Girişimcilik akademisi*. <http://tusside.tubitak.gov.tr/tr/yetkinliklerimiz/egitim-tasarimi/Girisimcilik-Akademisi> erişilmiştir.
- Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik. (2015). *T.C. Resmî Gazete* (29537). 19 Kasım 2015.
- Ubuz, M. (2019). *Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin girişimcilik eğilimlerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uca, Y. F. (2019). *Girişimcilik eğitiminin etkinliği: Uygulamalı girişimcilik öğretmenlerinin görüşleri üzerine bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uğur, B. (2015). *Girişimcilik eğitimin ilköğretim programlarına konulmasına yönelik model önerisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ulucan, S. (2015). *Girişimcilik eğiliminin ve girişimcilik eğilimi etkileyen faktörlerin analizi: Ortaöğretimde lise 3. ve 4. Sınıf öğrencileri üzerine bir uygulama*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Uluköy, M. & Demireli, C. (2014). Cinsiyetin girişimcilik özellikleri üzerine etkisi: Erkek girişimciliği ve kadın girişimciliğin karşılaştırmalı analizi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 12(22), 47-55. <http://dx.doi.org/10.11611/JMER245>
- Uygun, K. & Er, A. R. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin girişimcilik özelliklerinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 136-157.
- Uygun, M. & Güner, E. (2016). Girişimcilik eğiliminin gelişiminde girişimcilik eğitiminin rolü. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(5), 37-57.
- Yatmaz, F. (2019). *Ülkelerin girişimcilik seviyelerine göre sınıflandırılması: UTADIS uygulaması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yelkikalan, N., Akatay, A., Yıldırım, H. M., Karadeniz, Y. Köse, C., Koncagül, Ö. & Özer, E. (2010). Dünya ve Türkiye üniversitelerinde girişimcilik eğitimi: Karşılaştırmalı bir analiz. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 51-59.
- YÖK. (2006). *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi (Taslak Rapor)*. Ankara.
- Yurtseven, R. & Ergün, M. (2018). Çocuklar için girişimcilik eğilimleri envanterinin (ÇGEE) geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(5), 125-145. <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.428485>
- Yüceol, N. (2018). *Girişimcilik eğitimi alan kişilerin girişimci kişilik özellikleri ve girişimcilik eğilimi arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yüksel, H., Cevher, E. & Yüksel, M. (2015). Öğrencilerin girişimci kişilik özellikleri ile girişimcilik eğilimleri üzerine bir araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(1), 143-156.

EKLER

EK 1. Ölçek Kullanma İzni

Ölçek Hkn.

Gelen Kutusu x



Damla Yıldırım <yildirimdamla24@gmail.com>

11:18 (4 saat önce)



Alıcı: cepnisalih, deveciisa ▾

Hocam, merhaba.

Gazi Üniversitesinde yüksek lisans öğrencisiyim. Tezim kapsamında danışanım Bülent Akbaba ile 2015 yılında yayınladığınız "Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" adlı çalışmada geliştirmiş olduğunuz girişimcilik ölçeğini kullanmak için izninizi talep ediyoruz. Saygılarımla, iyi çalışmalar.



İsa Deveci

12:38 (2 saat önce)



Alıcı: ben ▾

Elbette kullanabilirsiniz çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

İsa DEVECİ

Damla Yıldırım <yildirimdamla24@gmail.com>, 11 Kas 2019 Pzt, 11:18 tarihinde şunu yazdı:

EK 2. Veri Toplama Araçları

Değerli sosyal bilgiler öğretmeni adayları,

Bu araştırmanın amacı; sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeylerini incelemektir. Bu ölçme aracı, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde girişimcilik düzeylerinin ölçüldüğü maddelere yer verilmiştir. Ölçme aracındaki maddeleri lütfen dikkatlice okuyunuz. Size en uygun olan seçeneği (X) işareti koyarak belirtiniz.

Bu ölçme aracında yer alacak tüm bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Katılımınız için şimdiden teşekkür ederim.

Damla YILDIRIM

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

1.BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

Sınıf: 1 () 2 () 3 () 4 ()

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Anne Eğitim Durumu: İlkokul () Ortaokul () Lise () Lisans () Lisansüstü ()

Diğer (lütfen belirtiniz.)

Baba Eğitim Durumu: İlkokul () Ortaokul () Lise () Lisans () Lisansüstü ()

Diğer (lütfen belirtiniz.)

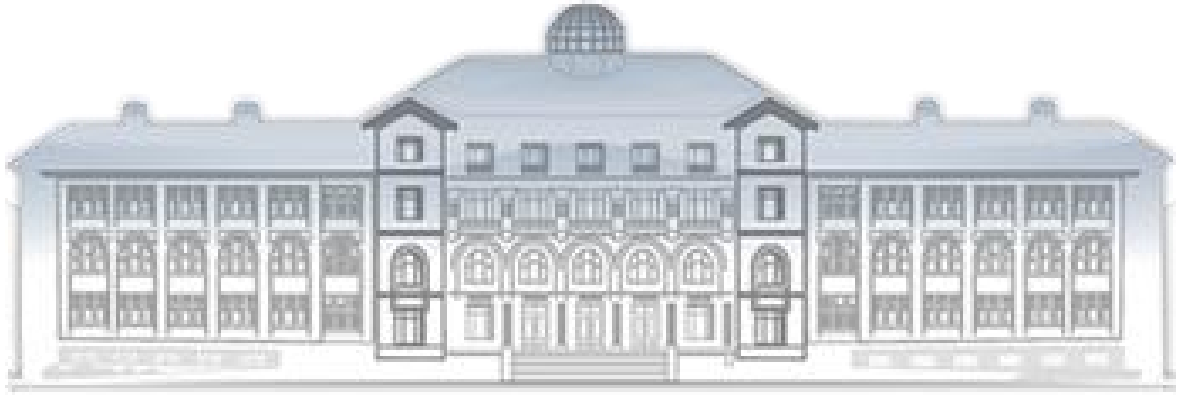
Yaşadığınız İl:

EK 2. (devam) Veri Toplama Araçları

2. BÖLÜM GİRİŞİMCİLİK ÖLÇEĞİ					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. İş hayatına atıldığımda farklı mesleklere yönelmekten korkmam.					
2. Bir konu hakkında farklı fikirler öne sürmek hoşuma gider.					
3. Zor durumlarda farklı seçenekler oluşturmakta zorlanırım.					
4. Çözüme ulaşmak için farklı hipotezler öne sürmekten çekinmem.					
5. Bir konuda risk almanın bana ne kaybettireceğinin bilincinde olurum.					
6. İş hayatına atıldığımda, karşıma çıkan engellerle baş edebileceğimi düşünüyorum.					
7. Risk almam gereken konularda cesaretli davranırım.					
8. Farklı iş duyuruları hakkında çevremdekileri bilgilendiririm.					
9. Meslek hayatımda ileriye dönük hazırlıklar yapabilirim.					
10. Kendi mesleğimdeki yenilikleri takip ederim.					
11. Önüme çıkan fırsatları değerlendirmekte zorlanırım.					
12. Çevremde olup bitenleri gözlemlerim.					
13. Çevremde olup biten olaylardan ders çıkarırım.					
14. İlgi duyduğum alanlarda ortaya çıkabilecek yeniliklerin farkına varabilirim.					
15. Farklı fikirlerden hangisinin azami (maksimum) fayda getireceğini tespit edebilirim.					
16. Kendi mesleğime yakın mesleklerdeki imkânları değerlendirmeye çalışırım.					
17. Yaptığım olumlu işler sonucunda kendimle gurur duyarım.					
18. Yaptığım davranışların sorumluluğunu tereddüt etmeden alabilirim.					
19. Başkalarına verdiğim taahhütleri yerine getiririm.					
20. Bazı durumlar kendimi anlamakta zorlanırım.					
21. Bir görev verildiğinde, o görevi başaracağıma dair inancım tamdır.					
22. Bir işi yaparken içimdeki başarıma isteği en üst seviyede olur.					
23. Hedefe ulaşmak için yapmam gerekenden fazlasını yapmak için çaba harcarım.					
24. Duygularımı ifade edebilirim.					
25. Duygularımı idare edebilirim.					
26. Başkalarının hislerine karşı duyarlıyım.					
27. Başkalarının bakış açılarını anlamakta zorlanırım.					
28. İnsanların görüşleri arasında farklılıklara saygı duyarım.					
29. Çevremdeki insanlar heyecanlandıklarında ben de onlar kadar heyecanlanabilirim.					
30. Yakın çevremle ahenkli (uyumlu) bir hayat yaşadığımı düşünüyorum.					
31. Özdenetim sahibi bir insanımdır.					
32. Bulunduğum ortamda arkadaşlarım tarafından yaratıcı biri olarak tanınırım.					
33. Bir konuda öne sürdüğüm yeni fikirler çevremdekiler tarafından kabul görür.					
34. Proje ve tasarım, materyal geliştirme vb. derslerinde yeni bir şey (etkinlik, deney, proje, materyal) üretebilirim.					

EK 2. (devam) Veri Toplama Araçları

35. Konusu yenilik olan projelere gönüllü olarak katılıyorum.					
36. Problemleri çözmeye yönelik öne sürdüğüm fikirler yanlış olsa bile, çevremdekiler tarafından yaratıcı olarak nitelendirilir.					
37. Bir konu hakkında yeni fikirler öne sürmekte zorlanırım.					
38. Literatürden yeni fikirleri ülkemize taşımayı görev bilirim.					



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...