



Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usakead/>

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE İSKÂN KAVRAMININ ÖĞRETİMİ ÜZERİNE BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

TEACHING THE CONCEPT OF SETTLEMENT IN SOCIAL STUDIES: AN ACTION RESEARCH

İbrahim Akşit*
Erkan Dinç**

* Öğretmen, Denizli MEM, iaksitt@gmail.com

** Doç. Dr., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, erkandinc@gmail.com

Özet: Bu araştırma 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde kazandırılması öngörülen kavramlardan biri olan iskân kavramı hakkında öğrencilerin sahip olduğu ön bilgi ve algılarının tespit edilmesi ve öğrencilere bu kavramın nasıl daha etkin ve kalıcı bir şekilde öğretilebileceği üzerinedir. Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması ile yapılandırılmıştır. Denizli ilinde bulunan bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 16 yedinci sınıf öğrencisi, amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt örnekleme tekniği doğrultusunda bu çalışmanın araştırma grubu olarak belirlenmiştir. Metafor formu, rol oynama, iskân siyaseti etkinliği, kavramsal değişim metni, saha notları, yarı yapılandırılmış görüşme ve süreç sonu değerlendirme metni materyalleri aracılığıyla üretilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Haftanın ilk sosyal bilgiler dersinde metafor formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre öğrencilerin iskân kavramı hakkında herhangi bir ön bilgisi ve algılarının olmadığı saptanmıştır. İkinci ve üçüncü ders saatlerinde uygulanan eylem etkinlikleri sonrası veri üretme aracı tekrar uygulanmıştır. Öğrencilerin çoğunluğu iskân kavramıyla ilişkili metafor oluşturmasına karşın bu kavramın Osmanlı Devleti ile ilişkisini belirtmediklerinden dolayı 4. ders saatinde ek etkinlikler uygulanmıştır. Yapılan görüşmeler ve süreç sonu değerlendirme metninden üretilen verilere göre ek-etkinliklerin amaca hizmet ettiği görülmüştür. Bu durum araştırma kapsamında hazırlanan etkinliklerin iskân kavramını etkili ve kalıcı bir şekilde öğrenilmesine katkı sağladığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Kavram öğretimi, Kavram öğrenimi, İskân, Eylem araştırması

Abstract: This study aims to assess how grade 7th students' perceive and conceptualise the concept of settlement as foreseen in the associated social studies curriculum. It also seeks to propose new teaching an learning activities and materials that could be utilised to teach students the above highlighted concept effectively and increase the durability of the relevant learning outcomes. Designed as an action

research, this study employs a whole class of grade seven students attaining a public middle school in Denizli province in 2014-2015 academic year as its participants in accordance with criterion sampling technique. A metaphor form, role playing activity, a worksheet on settlement, a text on conceptual change, field notes of the researcher/actioner, semi-structured interviews and notes on the evaluation of whole process were used as tools to teach the concept of settlement and produce research data, which were all analysed through content analysis technique. The findings revealed that the participant conceptualisation of settlement has gradually improved during the course of research. However, there is still limitations in their conceptualisation that could be interpreted as misconception, over generalisation or anachronism.

Keywords: Social studies, Concept teaching, Concept learning, Settlement, Action research.

Giriş

Ülkemizde, birçok ülkede olduğu gibi, eğitim sistemi belirli amaçlar doğrultusunda hazırlanan öğretim programlarına göre düzenlenir. Her bir disiplin ya da bilim dalı için hazırlanan öğretim programları, dersler aracılığı ile öğrencilere aktarılır. Bu araştırmada “*öğrencinin öğrenmek zorunda olduğu bilgi*” (TDK, 1988: 565) anlamı doğrultusunda ele alınan sosyal bilgiler (dersi), iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilim disiplinlerinden seçilmiş içeriğe dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşam ile ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Erden, t.y.: 8).

Sosyal bilgiler dersinde, diğer derslerde olduğu gibi, içeriği oluşturan bilgilerin öğrenciler tarafından öğrenilmesi eğitim sisteminde bir ölçüt olarak kabul edilir. Çoğunlukla bu ölçüt akademik başarı olarak adlandırılır ve öğrencinin bir üst eğitim düzeyine geçmesi için temel kabul edilir. Akademik başarı, genel olarak ilgili derslerin içeriğinin öğrenilmesi olarak adlandırılabilir. Eğitimde sürekli tartışılan olgulardan biri de başarı ve başarısızlık durumudur ve bu çoğu zaman akademik başarı penceresinden bakılır. Derslerde belli zamanlarda yapılan ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğrenciler ilgili dersin içeriğinden sorumlu olur ve öğrencinin başarı ya da başarısızlık durumu, bu içeriği (olgusal bilgileri) ne kadar öğrendiği ile belirlenir.

Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler sonucu artarak devam eden bilgi birikiminin öğrenenlere aktarılması mümkün değildir (Özmen, 2005: 2). Okullarda ise disiplinlerin içeriği ders ve ders kitapları ile öğrencilere aktarılır ancak ders kitapları belli aralıklar ile güncellendiğinden dolayı bilim ve teknolojiye gelişmeleri her zaman yansıtmayabilir. Barth ve Demirtaş (1997: 10.3) bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“Bilgi, bizim onu yaymamızdan daha hızlı üretiliyor. Bilgiyi elektronik hızda yaratırız, fakat okulda alışagelmış ders ve ders kitapları aracılığıyla yayarız... Kavramlara dayalı öğretim öğrencileri, olguların karmaşık yığını içinde anlam kurmak ve özetlemek üzere yardım eden yüksek düzeyli kavramları düşünmek olay ve olgular arkasındaki genellemeleri bulmak üzere hazırlar. İşte bu, öğrencilere balık tutmayı öğretmektir. Yani bilgiyi doğrudan aktarmak yerine mevcut bilgiyi anlama, kullanma ve yeni bilgiler üretmeyi öğrenmelerine yardımcı olacaktır.”

Öğretim programlarında kavramlar önemli bir yere sahiptir. 2005 sosyal bilgiler öğretim programı beceri, değer, kavram ve genel amaçlar (MEB, 2006: 27) olmak üzere dört temel boyut üzerine inşa edilmiştir. Önceki sosyal bilgiler öğretim programlarında olmayan, açık bir şekilde ifade edilmeyen bu duruş, son programda disiplinlerin olgusal bilgileri yerine temel kavramların öğretilmesine öncelik verdiği şeklinde yorumlanabilir. 2005 sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması öncelikli olan kavramların (MEB, 2006: 50-51) belirlenmesinin yanında aynı öğretim programında yer verilen “*Şimdiye kadar bilgi edinimi, yaşam ve okulun temel amacı olarak görülmüştür. Günümüzde ise bilgiye bakış açısı değişmiştir. Bilgi olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri ezberlemek olarak görülmemektedir. Bilgiyi*

kullanma, bilgiyi edinmeden daha fazla vurgulanmaktadır..." (MEB, 2006: 27) açıklaması temel kavramlara verilen öneme dayanak olarak gösterilebilir.

Geniş bir içeriğe sahip sosyal bilgiler dersinde sosyal bilim disiplinlerine ait olgusal bilgilerin tümünün öğrenenlere aktarılması zordur. Bu nedenle yürürlükteki sosyal bilgiler öğretim programında kavramların edinimi öncelik verilen durumlardan biridir. Çünkü bir ünitenin anlaşılması, o üniteye ait kavramların iyi bilinmesi ve öğrenilmesinden geçer. Öğrenciler kavramlar aracılığıyla olguların karmaşıklığını düzene sokar, ayrıntıların tutsağı olmaktan da kurtulurlar (Fidan, 1986: 190). Doğanay (2005: 293) ise sosyal bilgiler dersinde kavramların önemini şöyle ifade etmiştir: *"Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinin ezberden kurtarılıp, yaşamı anlamlı bir bütün olarak algılamaya dayalı bir ders olarak görülebilmesi için hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminin kavram ve genelleme odaklı öğretilmesi gerekir."*

Sosyal bilgiler dersinin içeriğini oluşturan olgusal bilgilerin fazlalığı ve bu bilgilerin zaman içinde değişebilmesi bu derste değişmeyen temel kavramların öğretimini ön plana çıkarmıştır. Diğer bir ifadeyle sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin kazandırılması öngörülen kazanımları edinmeleri ve anlamlı öğrenme için bu derse ait temel kavramların öğrenilmesi önkoşuldur demek yanlış olmaz. Bu çerçevede sosyal bilgiler derslerinde kavram öğretimi ile ilgili olarak yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi önem kazanmaktadır.

Alanyazında kavram öğretimi üzerine yapılmış eylem araştırmaları çok sınırlıdır. Yılmaz ve Çiviler'in (2012) yaptıkları araştırma kapsamında uygulanan öğretim etkinlikleri, yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin kavram yanlışlarını azaltmada etkili olduğunu saptamıştır. Yılmaz ve Çeltikçi (2013) araştırmalarında öğrenci grubunun gelişim özellikleri dikkate alınarak uygulanan kavram öğretim etkinliklerinin kavramları çok boyutlu olarak öğrencilere kazandırmada ve kavram yanlışlarını gidermede başarılı olduğunu tespit etmiştir. Dokuzuncu sınıf öğrencilerine kuvvet kavramının öğretimi üzerinde çalışan Dinçer (2012), araştırması sonucunda nicel veriler değerlendirildiğinde öğrenci başarısı açısından son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca, ilk ve son kavram haritaları değerlendirildiğinde ise son kavram haritalarında kavram yanlışlarının azaldığını saptamıştır. Araştırmanın nitel verileri değerlendirildiğinde öğrencilerin dersten zevk aldığı; derse aktif katılımı gözlemlenmiştir. Yılmaz (2014) araştırmasında yapılan uygulamaların öğrencilerin astronomi başarıları ve astronomi tutumlarında olumlu yönde değişmeler olduğu; öğrencilere göre uygulamaların akılda kalıcı olduğu, daha iyi öğrenmeyi sağladığı; uygulamalar sayesinde detaylar ve önemli bilgiler edindikleri, öğrendiklerini pekiştirdikleri ve anlamayı kolaylaştırdığı gibi sonuçlara ulaşmıştır. İskân kavramının okullarda öğretim durumu üzerine alanyazında bir çalışmaya rastlanmıştır. Akgün (2014) araştırmasında iskân kavramı ile ilgili öğrencilerin % 43.2'sinin kavramı doğru anladığı, % 34.3'ünün kavram yanlışlığına sahip olduğu ve % 22.3'ünün soruyu cevapsız bıraktığı bulgusunu elde etmiştir. Ayrıca araştırmada bazı öğrencilerin kavram yanlışlığına sahip oldukları ve kavram kargaşasına düştükleri ulaşılan diğer bir bulgudur.

Diğer derslerde olduğu gibi sosyal bilgiler dersinin içeriği öğrenilebilmesi için ilgili temel kavramların tam öğrenilmesi ön koşuldur. Alanyazında kavram öğretimi sorununun çözümüne yönelik çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin, çoğunlukla tek bir öğretim yöntemi ya da tekniğinin, işe koşulduğu çalışmalar mevcuttur. Ancak süreç içerisinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanımını izin veren eylem araştırmaları desenli çalışmalar azdır. Sosyal bilgiler eğitimi alanında tek bir kavramın öğretimi üzerinde derinlemesine çalışılan herhangi bir araştırma rastlanmadığından dolayı bu çalışma yapılmaya değer görülmüştür.

Bu araştırmanın amacı, yedinci sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında *Türk Tarihinde Yolculuk* ünitesinde geçen iskân kavramı hakkında öğrencilerin sahip olduğu ön bilgi ve algıların tespit edilmesi ve öğrencilerin bu kavramı daha etkili ve kalıcı olarak öğrenmelerini sağlamaya yönelik etkinlikler geliştirmektir.

Araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır;

- 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde kazandırılması öngörülen kavramlardan biri olan iskân kavramı ile ilgili olarak öğrencilerin ön bilgi ve algıları nelerdir?
- Öğrencilere iskân kavramının öğretilmesi amacıyla hazırlanan çeşitli etkinlikler bu kavramın daha etkin ve kalıcı olarak öğretilmesi sürecinde nasıl bir işlev görmektedir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması benimsenmiştir. Dinkelman (1997'den aktaran Johnson, 2014: 19) eylem araştırmasını *"Öğretmenlerin kendi uygulamalarını, gözlemleri veya bir problemi ve bir eylemin olası yönünü incelemeleri için izlenen sistematik ve düzenli yoldur"* şeklindeki tanımlamıştır.

Araştırma Grubu

Amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt örnekleme tekniği doğrultusunda bu çalışmanın araştırma grubunu Korkut Ata Ortaokulu (rumuz)'nda eğitim gören, 16 kişiden oluşan, 7. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma etiği gereği öğrencilerin gerçek isimleri yerine her birine bir rumuz verilmiştir.

Veri üretme Araçları

Bu çalışmada veriler metafor formu, rol oynama etkinliği, iskân siyaseti etkinliği, kavramsal değişim metni, odak grup görüşmeleri, ders video kaydı ve süreç sonu değerlendirme metni materyalleri aracılığıyla üretilmiştir. Öğrencilerin ilk ve son durum tespitlerinde metafor formu¹ kullanılmıştır. Rol Oynama etkinliği *"doğudan Anadolu'ya gelen bir Türk aşiretinin yer bulma sorunu ve Osmanlı Devleti'nin doğudan gelen aşiretleri Balkanlara yerleştirme siyasetini"* anlatan 15 farklı rolün bulunduğu bir materyaldir. Ek eylem etkinliği olarak uygulanan iskân siyaseti etkinliğinde öğrencilere rol oynama etkinliğine dayalı olarak 1) İskân siyasetini uygulayan devlet kimdir?; 2) Yaşanan olay hangi yüzyıldadır?; 3) Aşiretler arası sorun nedir?; 4) Osmanlı Devlet yönetimi bu sorunu nasıl çözmüştür?; 5) İskân siyasetinin amaçları nelerdir? Soruları yöneltilmiş ve ayrıca öğrencilerden rol oynama etkinliğinde adı geçen aşiretin izlediği göç yollarının harita üzerinde gösterilmesi istenmiştir. Kavramsal değişim metni etkinliğinde İskân ve göç arasındaki benzerlik ve farklılıklar açıklanmıştır. Araştırma grubunun 5'er kişilik üç gruba ayrılmasıyla gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğrencilere kısaca 1) İskân kavramıyla ilgili uygulanan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?; 2) İskân kavramını nasıl tanımlarsınız? ve örnek verebilir misiniz?; 3) İskân kavramının hangi anlamalara geldiğini bilmek günlük yaşamınızda bir fark oluşturuyor mu? Oluşturuyorsa nasıl?; 4) İskân kavramını nasıl daha iyi öğrenirsiniz? Şeklinde 4 soru yöneltilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 8'er dakika² sürmüştür.

Verilerin Analizi

Temel veri üretme aracı olarak uygulanan (durum tespiti için) metafor formları şöyle analiz edilmiştir: İlk aşamada metafor formları düzenlenmiş ve tümü bir defa okunmuştur. İkinci aşamada metafor formları bilgisayardaki kelime işlemci programına (Microsoft Office 2013) öğrencilere göre değiştirilmeden, olduğu gibi aktarılmıştır. Üçüncü aşamada ilgili kavramın tanımlarından ve Martorella'nın (Doğanay, 2005: 277-278) önerdiği kavram analizi aşamaları takip edilerek iskân kavramı için örnek bir ölçüt³ geliştirilmiştir. Ayrıca bu ölçüte öğrencilerin kavram ile ilişkili ifadelerinden oluşturulan ikincil boyutlar da eklenmiştir. Dördüncü aşamada öğrenci metaforları, ölçüt bağlamında kavram ile ilişkili ya da ilişkisiz olarak ayrıştırılmıştır. Beşinci aşamada ise öğrencilerin oluşturduğu metaforlar, ölçüt dikkate alınarak verilerin bütüncül ve görsel gösterimi açısından ortak bir zihin haritasında gösterilmiştir. Altıncı aşamada ortak zihin haritası ölçüt bağlamında betimlenmiş, karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır. Metafor formu değerlendirilirken öğrencilerin iskân kavramını neye benzettiklerinden çok neden ona benzettiği üzerinde durulmuştur. Yapılan görüşmeler bilgisayar ortamına kelime işleme programına aktarılmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde temelde yapılan işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 227). Diğer bir ifadeyle görüşme analizinde öğrencilerin ifadeleri, görüşme soruları dikkate

¹ İskân gibidir. Çünkü

² Odak grup görüşmelerinde her grup ile bir kavram için ayrı ayrı görüşme yerine 6 kavram için bir görüşme yapılmıştır. Her bir görüşme ortalama 40 dakika sürmüştür. İskân kavramı için ayrılan süre ise yaklaşık 8 dakikadır.

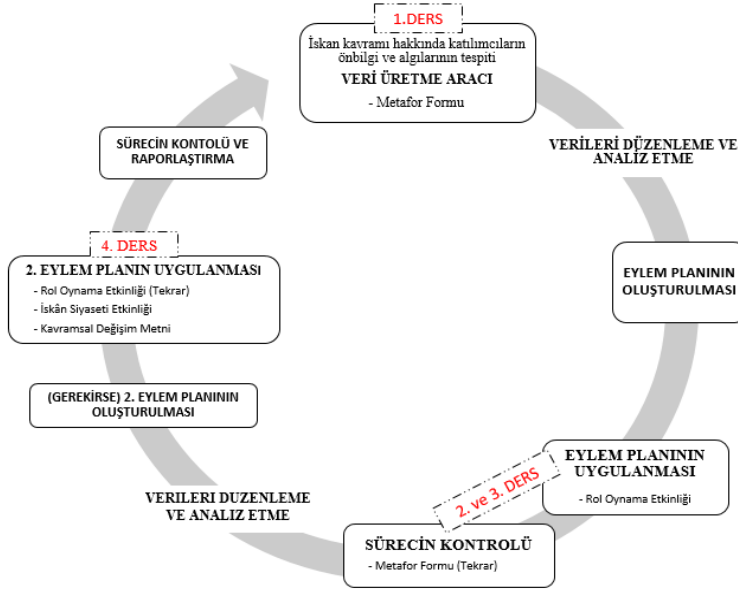
³ Örnek ölçütte temel boyutu *"yurtlandırma siyaseti"*; ikincil boyutu ise *"göç olgusu"* oluşturmuştur.

alınarak gruplanmış ve yorumlanmıştır. Metafor formu analizi sonucu ulaşılan bulgular diğer veri üretme araçları ile desteklenmiştir.

Uygulama Süreci

Araştırma verilerinin çoğunluğu bir haftalık sürede, dört ders saatinde toplanmıştır.⁴ Haftanın ilk dersinde iskân kavramı hakkında öğrencilerin sahip oldukları ön bilgi ve algılar tespiti için metafor formu (ilk durum tespiti) uygulanmıştır. Metafor formunu uygulamadan önce araştırmacı sözlü olarak metafora birçok örnekler vermiştir. Ayrıca öğrencilere dağıtılan metafor formunda metafor hakkında kısa bir açıklama yapılmış ve metafora bir örnek verilmiştir. Metafor formundan elde edilen veriler örnek ölçüt bağlamında analiz edilmiştir. İlk durum tespitinde saptanan eksikliklere yönelik eylem etkinlikleri (rol oynama) hazırlanmıştır; bu etkinlik, 2. ve 3. ders saatlerinde uygulanmıştır. Üçüncü dersin sonunda ilk ders uygulanan veri üretme aracı olan metafor formu (son durum tespiti) tekrar uygulanmıştır. Son durum tespiti, örnek ölçüt bağlamında analiz edilmiştir. Bu değerlendirme sonucu eksikliklerin giderilmesine yönelik ek eylem planı (İskân Siyaseti Etkinliği ve Kavramsal Değişim Metni) hazırlanmış ve haftanın dördüncü ders saatinde uygulanmıştır. Araştırma süreci uygulama basamaklarını gösteren araştırma döngüsü şekil 1’de gösterilmiştir:

Şekil 1 Eylem Araştırma Döngüsü



Bulgular

Eylem Etkinlikleri Öncesi Öğrencilerin Ön bilgi ve Algıları:

İlk durum tespitinde öğrenciler, temel boyut olan *yurtlandırma siyaseti* ile ilişkili hiçbir metafor oluşturmamıştır. Başka bir ifade ile ilk durum tespitinde öğrencilerin iskân kavramına yönelik herhangi bir ön bilgisi ya da algısının olmadığı tespit edilmiştir. Yine ilk durum tespitinde hiçbir öğrenci ikincil boyut olan *Göç Olgusu* ile ilgili herhangi bir metafor oluşturmamıştır.

⁴On bir haftalık uygulamaya dayanan, araştırmacının doktora çalışma verilerinin bir kısmından üretilen bu makalede kullanılan veriler 3 farklı zamanda üretilmiştir. Üçüncü haftada Metafor formu, rol oynama, iskân siyaseti etkinliği, kavramsal değişim metni, saha notları, video ders kaydı; 4. hafta sonrası odak grup görüşmeleri; 11. hafta da ise süreç sonu değerlendirme metninden elde edilen veriler üretilmiştir. Ayrıca yürürlükteki sosyal bilgiler öğretim programına göre sosyal bilgiler dersi haftalık üç ders saatidir. Ek eylem planı doğrultusunda hazırlanan ek etkinlikler, okul yönetimi ve ders öğretmeninin izniyle spor etkinlikleri dersinde uygulanmıştır.

İlk durum tespitinde bazı öğrenciler iskân kavramıyla ilgili Atatürk (1), sığınak (1), harita (1) ve kâğıt (1) gibi ilişkisiz benzetmeler yapmıştır.

İskan harita gibidir. Çünkü haritaya benzetiyorum.

İskan sığınak gibidir. Çünkü insanların sığınak.

Bu ilişkisiz benzetmelerde öğrenciler sırasıyla *baba gibidir*, *bizi sevmiştir* (1), *insanlara sığınan* (1), *haritaya benzetiyorum* (1) ve *iskambil kâğıdı* (1) gibi ifadeleri benzetme nedeni olarak açıklamıştır. Ayrıca ilk durum tespitinde 9 öğrenci iskânı bilmediğini ("*Bilmiyorum*") belirtmiş ve 1 öğrenci metafor formunu boş bırakmıştır.

Eylem etkinlikleri Sonrası Öğrencilerin Bilgi ve Algıları:

Son durum tespitinde sadece 2 öğrenci temel boyut olan yurtlandırma siyaseti ile ilişkili olarak iskânı *Osmanlı Devleti* (1) ve *yurtlandırmaya* (1) benzetmiştir.

İskan Osmanlı Devleti gibidir. Çünkü toprak alma.

İskan yurtlandırma gibidir. Çünkü herkesin kendine ait yurt olmalı.

Bu öğrenciler *toprak alma* (1) ve *herkesin kendine ait bir yurdu olmalı* (1) gibi benzetme nedenleri ileri sürmüştür. *Osmanlı Devleti'nin Balkanları fethetmesi ve bu bölgelere doğudan gelen Türkmenleri yerleştirme siyaseti*⁵ odağında bu 2 öğrencinin metaforları, temel boyut ile ilişkilidir.

Son durum tespitinde ikincil boyut olan *göç olgusunu* 7 öğrenci işaret etmiştir. Bu öğrenciler iskânı kavramını *yerleşme* (1), *okul* (1), *mekân-ev-bölge* (1), *göçebe* (1), *yürüyüş yapma* (1), *yer* (1) ve *öğrencilerin sıralara oturmasına* (1) benzetmiştir.

İskan öğrencilerin sıralara oturması gibidir. Çünkü insanlar sıralarına gelse yerleşerek oturur.

İskan göçebe gibidir. Çünkü göçebe edildir.

İskan yer gibidir. Çünkü yer başka bir anlamı.

Bu öğrenciler sırasıyla *bir yerden bir yere yerleşiriz* (1), *oraya gider eğitim görürüz* (1), *[orada] yaşama* (1), *göç edilir* (2), *yerin başka bir anlamı* (1) ve *yerleşerek oturma* (1) gibi benzetme gerekçeleri ileri sürmüştür. Bu benzetme nedenlerine baktığımızda öğrencilerin taşınma ve yerleşmeyi ifade ettikleri ve buradan göç olgusunu işaret ettikleri görülmüştür.

Son durum tespitinde bazı öğrenciler *okul-ev* (1), *isyan* (1) ve *bağımsızlık* (1) gibi iskân kavramı ile ilişkisiz benzetmeler yapmıştır.

⁵ Bu tanım *İskân Siyasetini* tam olarak karşılamamaktadır. Nitekim sözlüklerde daha kısa, ansiklopedilerde ise daha geniş bir bakış açısı ile ele alınmaktadır. Araştırmacı, 7. sınıf ders kitabı odağında bu kavramı anlamlandırmaktadır.

Bu öğrenciler *aklıma gelen o* (1) ve *...öğretmenler anne gibidir, bizi severler* (1) gibi ilişkisiz benzetme gerekçeleri ileri sürmüştür. İlişkisiz benzetme yapan diğer bir öğrenci ise neden ona benzettiğini belirtmemiştir. Son durum tespitinde 1 öğrenci bu kavramı bilmediğini belirtmiştir.

Ek Etkinlikler:

Son durum tespitinde öğrencilerin çoğunluğu iskân kavramına ilişkin metafor oluşturamamıştır. Bu nedenle 4. ders saatinde veri üretme araçları alt başlığı altında değerlendirilen ek etkinlikler uygulanmıştır.

Odak Grup Görüşmeleri:

Yapılan görüşmelerde iskân kavramı ile ilgili şu bulgulara ulaşılmıştır: *Yurtlandırma Siyaseti* boyutu ile ilişkin iskânı 4 öğrenci *yurtlandırma*; 5 öğrenci *yerleştirme* olarak tanımlamıştır. *Göç boyutu* ile ilişkin 1 öğrenci iskânı, göç etmek olarak tanımlamıştır. Dört öğrenci iskân kavramını tanımlayamamıştır. Bazı öğrenciler atalarımızın *Orta Asya'dan Anadolu'ya gelmesini* örnek vermiştir. "*Göç bir yerden bir yere taşınma, iskân ise imparatorluk olarak taşınma*" diyen bir öğrenci ile "(iskân ve göç) *aynıdır ama (iskân) Osmanlı devletindeydi*" diyen başka bir öğrenci iskân kavramının Osmanlı Devleti ile olan ilişkisini işaret etmiştir. İskân kavramını tanımlayamayan bir öğrencinin göç ve iskân kavramı arasındaki farkı işaret etmesi bu öğrencinin iskânı öğrendiğini fakat ifade edemediği (tanımlayamadığı) şeklinde yorumlanabilir. Yine görüşmelerde bazı öğrenciler bu kavramı günümüzde kullandıklarını belirtmiştir. Örneğin Tunga iskânı günümüzde nasıl kullandığını "*... Diyelim ki kardeşimle birisi kavga etti ben diyorum ki ona sen oraya git sende oraya git, yurtlanıyorlar oraya*" şeklinde ifade etmiştir.

Süreç Sonu Değerlendirme Metni:

Süreç sonu değerlendirme metninde öğrencilerden metin içinde geçen iskân kavramı örneklerini bulmaları istenmiştir. On bir öğrencinin iskân kavramının örneklerini doğru bir şekilde gösterdiği tespit edilmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İlk durum tespitinde hiçbir öğrenci iskân kavramına ilişkin metafor oluşturamamıştır. Son durum tespitinde ise yurtlandırma siyaseti boyutuna yönelik 2; göç olgusu boyutuna yönelik 7 öğrenci olmak üzere toplam 9 öğrenci bu kavrama ilişkin metafor oluşturmuştur. İlk durum tespitinde 4 öğrenci ilişkisiz benzetme, 9 öğrencinin bilmediğini ifade etmesi ve 1 öğrencinin metafor formunu boş bırakmasına karşın son durum tespitinde 3 öğrenci ilişkisiz benzetme yapmış, 1 öğrenci de bilmediğini ifade etmiştir. Yapılan görüşmelerde yurtlandırma siyaseti boyutuna ilişkin 9; göç olgusu boyutuna ilişkin 1 öğrenci olmak üzere toplam 10 öğrenci iskân kavramının tanımını yapmıştır. Süreç sonu değerlendirme metninde ise 11 öğrenci, ilgili metinde yer alan iskân kavramının örneklerini doğru bir şekilde göstermiştir. Temel uygulama haftasından 2 hafta sonra yapılan görüşmelerde 10 öğrencinin bu kavramla ilgili tanımı doğru ifade etmesi ve temel uygulama haftasından 6 hafta sonra uygulanan süreç sonu değerlendirme metninde ise 11 öğrencinin iskân kavramı ile ilişkili yanıtlarına dayanarak araştırma sürecinde uygulanan etkinliklerin iskân kavramının daha etkin ve kalıcı öğretimine katkı sağladığı söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde bazı öğrenciler rol oynama etkinliğini beğendiklerini ve diğer kavramların öğretiminde benzer etkinliklerin kullanılması isteklerini dile getirmiştir. Saha notları ve ders video kaydı dikkate alınarak yapılan değerlendirmede öğrencilerin akademik derslerden belli bir süre de olsa uzak kaldıkları ve dolayısıyla sevdikleri bir derste de uygulama yapılmasına rağmen rol oynama etkinliğini duyduklarında yüzlerinde bir gülümseme belirmiş, mutluluk görülmüştür. Öğrencilerin teneffüste dahi rolleri çalışmalarını, rol oynama etkinliğini ne kadar beğendiklerinin ve istekli olduklarının bir göstergesidir.

İlk durum tespitinde öğrencilerin iskân kavramı ile ilişkili herhangi bir ön bilgi ve algısının olmaması; öğrencilerin çoğunluğunun metafor oluşturamaması ya da bazı öğrencilerin ilişkisiz benzetmeler yapması pek de beklenmeyen bir durum değildir. Çünkü yürürlükteki sosyal bilgiler öğretim programı, bu kavramı 7. sınıfta (giriş düzeyi) kazandırılmasını (MEB, 2006: 50-51) öngörmektedir. Diğer bir ifadeyle öğrenciler daha önceki eğitim kademelerinde iskân kavramı ile karşılaşmamış olmaları olasıdır.

Öğrencilerin iskân kavramını tanımlarken, örnek verirken Osmanlı Devleti ile ilişkilendirmemeleri üzerinde durulması gerekir. Ulaşılan sözlüklerde her ne kadar iskân kavramı yerleştirme, yurtlandırma olarak ifade edilse de 7. sınıfta öğrencinin edinmesi gereken tanım, ders kitaplarının yer alan açıklamaya göre "*Osmanlı Devleti'nin doğudan gelen Müslüman-Türk aşiretlerini özellikle Balkanlara yerleştirmesi ya da Osmanlı Devleti'nin izlediği göç siyaseti*"dir. Bu tanım dışındaki bir açıklama bilimsel anlamda yetersiz görülebilir. Bu araştırmada öğrencilerin iskân kavramını Osmanlı Devleti ile ilişkilendirememeleri bir

yetersizlik olarak görülmüştür. Alanyazında kısaca ifade edilirse bir kavramın bilimsel tanımı dışında ifade edilen açıklamaları *kavram yanlışlığı*; bir kavramın kurallarının benzer diğer kavramlar için geçerli olarak kullanılması *aşırı genelleme* ve geçmişe ait olayların, durumların günümüz bakış açısıyla ifade edilmesi ise anakronizm (tarih yanlışlığı) olarak adlandırılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin iskân kavramını Osmanlı Devleti ile ilişkilendirmemeleri kavram yanlışlığı, aşırı genelleme ve anakronizm olarak adlandırılabilir. Ancak öğrencilerin yaş düzeyi dikkate alındığında onların iskân kavramını göç olgusu odağında açıklamaları tamamen yanlış bir bakış açısı olarak nitelendirilebilir mi? Öncelikle iskân kavramı göç ile açıklanabilecek bir olgudur ve uygulanan durum tespit etkinliği bir metafor/benzetme çalışmasıdır. Yine biz genellikle açıklayamadığımız ya da net olarak ifade edemediğimiz bir durumu benzer bir durumla, olguyla ya da bir örnek ile açıklarız. Bu çalışmada araştırmacılar nezdinde öğrenciler, iskân kavramını göç olgusu odağında kazanmıştır.

Yılmaz'ın (2014) çalışması sonucunda uygulamaların akılda kalıcı olduğu, daha iyi öğrenmeyi sağladığı, uygulamalar sayesinde detaylar ve önemli bilgiler edindikleri sonucuna benzer bu çalışmada, öğrenciler ilgili kavramı önceki ünitelerde geçen kavramlara göre daha iyi anladıklarını, öğrendiklerini ifade etmiştir. Yılmaz ve Çiviler'in (2012) çalışmasında ulaştıkları öğrencilerin kavram yanlışlıklarına sahip olmaları ve anakronizm sorunu yaşadıkları sonucu bu araştırma kapsamında da gözlenmiştir. Yılmaz ve Çeltikçi (2013) tarafından yapılan araştırma sonucunda geleneksel öğretime göre bir kavram için farklı etkinliklerin hazırlanması öğrencilerin kavramı daha iyi anladıkları görülmüştür. Bu çalışma da benzer bir sonuç elde edilmiştir. Dinçer'in (2012) araştırmasında yaptığı uygulamalar ve hazırladığı etkinlikler sayesinde öğrencilerin başarılarının arttığı sonucu bu araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Akgün'ün (2014) nicel araştırmasında da iskân kavramını doğru olarak anlayan/öğrenen öğrencilerin sayısının sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmışken genelleme ve karşılaştırma amacı gütmeyen bu çalışmada öğrencilerin neredeyse tamamının bu kavramı kazandığını söylemek yanlış olmaz.

Bu çalışma verilerinden yola çıkılarak şu öneriler yapılabilir:

Uygulama sürecinde öğrencilerin hevesli olmaları ve yapılan görüşmelerde rol oynama etkinliğinin diğer kavramların öğretiminde kullanılması isteklerini dile getirmeleri bağlamında sosyal bilgiler dersinde öğretilen farklı konu ve kavramlar için de rol oynama etkinlikleri hazırlanabilir.

2005 sosyal bilgiler öğretim programı temel kavramlara vurgu yapmış ve öncelikli temel kavramlar listesi hazırlamıştır. Ancak ders kitaplarında doğrudan kavramlara yönelik etkinliklerin olmaması ve genellikle metin içinde kelime olarak geçiştirilmesi kavramların bu materyallere yüzeysel yansıdığı bir göstergesidir. Kavramların daha etkili öğretilmesi için doğrudan kavram öğretimine yönelik etkinliklere ve süreçlere yer verilmelidir.

Öğretmenlerin kavram öğretim süreci ile ilgili algı, bilgi ve tecrübelerinin araştırılması ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Akgün, İ.H. (2014). Sosyal bilgiler dersi 7. sınıf kültür ve miras öğrenme alanı “Türk Tarihine Yolculuk” ünitesinde geçen kavramların öğrenilme düzeyi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 9 (5), 105-116. 03.03.2015 tarihinde http://www.turkishstudies.net/Makaleler/544678728_04Akg%C3%BCn%C4%B0smailHakan-sos-105-116.pdf adresinden erişilmiştir.
- Barth, J.L. ve Demirtaş, A. (1997). *Sosyal bilgiler öğretimi: Kaynak üniteler*. YÖK/Dünya Bankası, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara.
- Dinçer, T. (2012). *Dokuzuncu sınıf öğrencilerine kuvvet kavramının öğretimi: Bir eylem araştırması. Yüksek lisans tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğanay, A. (2005). Öğretimde kavram ve genellemelerin geliştirilmesi. Öztürk, C. Dilek, D. (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 277-293). Ankara: Pegem Akademi.
- Erden, M (t.y.). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı*. Y, Uzuner ve M, Özten Anay (Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Özgün eser 2012 tarihli dir).
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6. sınıf öğretim programı ve kılavuzu*. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Özmen, H. (2005). Kimya Öğretiminde yanlış kavramlar: Bir literatür araştırması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1). 20.05.2014 tarihinde www.tebd.gazi.edu.tr/index.php/tebd/article/view/309/291 adresinden erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (1988). *Türkçe sözlük 1 A-J*. (8. baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, K. ve Çeltikçi, C. (2013). İlköğretim 3. sınıf öğrencilerine soyut ve çok boyutlu kavramların kazandırılması: Bir eylem araştırması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 8 (6). 895-924. 10.05.2014 tarihinde http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1052866588_53Y%C4%B1lmazKaya%20sos.-895-924.pdf adresinden erişilmiştir.
- Yılmaz, K. ve Çiviler. M. (2012). İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde yer alan tarih kavramlarının öğretiminde karşılaşılan kavram yanlışları üzerine bir eylem araştırması. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-31. 10 Mayıs 2014 tarihinde <http://www.tuhed.org/article/download/1004000003/1004000003> adresinden erişilmiştir.
- Yılmaz, E. (2014). *Yedinci sınıf temel astronomi kavramlarının etkin öğretimine yönelik bir eylem araştırması*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Extended Abstract

One of the most important problems has been observed in educational situations in relation with academic achievement is the difficulty of transmitting the contents of various courses to students. The factual information/knowledge forming the content of courses has been changing or mostly growing up in accordance with the transformations or changes occurring in the areas of science, technology and social structures. It has been argued in recent decades that instead of emphasizing on the transmission of factual information/knowledge, teaching the fundamental concepts underlying the relevant discipline or course would lead more meaningful learning.

Taking the above considerations into account, this study firstly aims to assess how grade 7th students' perceive and conceptualize the concept of settlement as foreseen in the associated social studies curriculum. Secondly, it seeks to propose new teaching and learning activities and materials that could be utilized to teach students the above highlighted concept effectively and increase the durability of the relevant conceptualization.

The current study was designed as an action research. Seventh grade students attending a state middle school in Denizli province in 2014-2015 academic year were selected as the study group. One of the purposeful sampling techniques, the criterion sampling was used to define the above indicated study group. A metaphor form, role playing activity, a worksheet on settlement, a text on conceptual change, field notes of the researcher/actioner, semi-structured interviews and notes on the evaluation of whole process were used as tools to produce research data. After their preparation for analysis, content analysis technique was applied to all types of data. In the course of content analysis, similar and different chunks of available data is categorized under various themes or concepts and then interpreted to shed light on the issues under investigation (Yıldırım and Şimşek, 2005: 227).

The progression of the study could be explained as this: in the first class hour, the metaphor forms delivered to all students and it was asked them to fill it in order to define their existing knowledge and perceptions. Other activities prepared to teach them the concept of settlement more effectively were applied in the second and third classes. Through the end of the third class hour, the metaphor form was applied again to assess the participants' progression. The analysis of the collected data revealed that the extend/level of students' conceptualization of settlement was limited after the application of teaching activities. Then, it was decided to apply supplementary activities and materials, to improve students' conceptualization, which were practiced in the fourth class hour.

The findings obtained through the research process reveal that none of the students within the study group was able to form a metaphor related to the concept under investigation during the first assessment. Whereas, seven of them were successful in doing so at the end of the process. The limited number of students being able to form a metaphor lead the researchers to consider the application of supplementary activities. Other available data and interviews conducted with the participating students after the whole process indicate that most of the students ably define and explain the concept of settlement and give examples on it. Video recordings of the classes and field notes of the researcher present that students willingly and actively participated in the activities.

If we reflect on the whole research process, it is necessary to state that a progression in most students' perception and conceptualization was observed. However, it was limited in most cases, because even the ablest ones were displaying their understanding of the concept as it was explained in dictionaries like 'the act of migration' and/or 'residing' without making connections to Ottoman history, past times or its intended context. Therefore, alike some studies in the literature (Dinçer, 2012; Yılmaz & Çeltikçi, 2013; Yılmaz, 2014; Akgün, 2014; Yılmaz & Çiviler, 2012) most of the students showed progression, the extent of their conceptualization was still limited and problematic after the whole process. The relevant literature labels this kinds of situations as misconception, over generalization or anachronism (Akgün, 2014; Yılmaz ve Çiviler 2012).