

Türkçe Öğretiminde Kavram Haritalarının Kullanılması Üzerine Kuramsal Bir Çalışma

Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN

*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü
csahin25240@yahoo.com*

Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü
mkurudayi@hotmail.com*

Öğr. Gör. Yasemin ABALI ÖZTÜRK

*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü
Yaseminzeren1979@gmail.com*

Özet

Yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8. Sınıflar) (TDÖP), çağımızın istenilen bireylerini yetiştirme konusunda öğrenen merkezlidir ve, yeni öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmayı zorunlu kılmaktadır. Bu programa göre hazırlanan ders kitaplarında da öğrenenlerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine önem verilmektedir. Bireylerin okuduklarını veya dinlediklerini anlamlandırabilmesi, çözümleyebilmesi, yardımcı ve ana fikirleri çıkarabilmesi, kavramları ilişkilendirebilmesi, kalıcı ve transfer edilebilir anlamlı öğrenmelerin gerçekleşebilmesi amacıyla kullanılacak tekniklerden biri de kavram haritalarıdır.

Öğretim programlarımızda benimsenen öğrenme kuramları doğrultusunda çağımızın gerektirdiği bireyleri yetiştirme amacıyla değişim ve yenilikler gerçekleşse de uygulama boyutunda sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu değişim ve yeniliklere uyum sağlamaya çalışan öğretmenlerimiz alışkanlıklarından kaynaklanan tutumlardan ve uygulamaya dönük bilgi eksikliğinden dolayı birçok sıkıntıyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Gelişmiş ülkelerde uzun süredir kullanılmakta olan kavram haritası tekniği ülkemizde daha yeni kullanılmaya başlanmıştır. Bu yüzden öğretmen ve öğrencilerimizin bu teknik hakkındaki bilgilerinin yeterli olmadığı düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerine öğrencilerin zihinsel becerilerini kullanmalarını sağlayan kavram haritalarının, farklı öğrenme alanlarında kullanılmak üzere tanıtılmasıdır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan "doküman incelemesi" yöntemi kullanılmıştır. Sonuç olarak; kavram haritalarının kavram öğretiminde,

okunanların veya dinlenenlerin anlaşılmasında, anlamlı/bütünsel yazma becerilerinin geliştirilmesinde, duygu ve düşüncelerini etkili bir dille gerek konuşma gerekse yazı diliyle ifade edilmesinde, kavram yanılgılarının giderilmesinde ve öğretimin etkililiğinin değerlendirilmesinde Türkçe öğretmenleri tarafından kullanılmasının öğrencilerde anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi açısından etkili olacağı önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Türkçe öğretimi, yapılandırmacılık, kavram haritası*

A Theoretical Study on Using Concept Maps in Turkish Language Education

Abstract

The Elementary Turkish Language Course Education Program (6th, 7th and 8th grades) (TLCEP) which is based on constructivist learning theory is centered on to train the desired members of our era and requires to use the new teaching methods and techniques. In the course books that prepared according to this program, reading, resting, speaking and writing skill of learners are considered important. The concept maps are one of the techniques that individuals can use to give meaning and analyze what they read and listen, figure out the auxiliary and main themes, associate the concepts and realize permanent and transferrable meaningful learning.

Even changes and innovations come true for the purpose of training individuals required by our era in accordance with the learning theory which is adopted in our education program; troubles are shown up in practice. While our teachers are trying to adopt the changes and innovations, they face to face with lots of troubles caused by attitudes that arising from their habits and the lack of practical information. The concept map technique, which has been using by developed countries for a long time, was just started to use in our country. For this reason, it is considered that our teachers and students don't have enough information about this technique. The aim of this study is to introduce the concept maps, which provides students to use their mental skills, about to use in different education fields. In the study, 'document examination' method, which is one of qualitative research methods, was used. Consequently, it is suggested that the use of concept maps by Turkish language teachers in concept teaching, understanding the reading or listening, developing meaningful / overall writing skills, expressing the feelings and thoughts in speaking and writing, eliminating concept delusion and evaluating learning activities, will be effective in terms of realization of meaningful learning on students.

Keywords: *Turkish language education, constructivism, concept map.*

1. Giriş

İnsanoğlunun çevresinde olup bitenleri anlamaya, bilmeye duyduğu istekle başlayan öğrenme, zamanla bireylerin ve toplumların yaşamını şekillendiren temel unsur olmuştur. Teknolojinin ve bilginin hızla değişime uğradığı çağımızda öğrenme daha da önemli hala gelmiş ve bütün dünyada etkili öğrenmenin yolları üzerine yapılan tartışmalar hız kazanmıştır. Bireylerin küreselleşen dünyada hızla değişime uğrayan bilgi yığınları içerisinde kendi işlerine yarayacak olanları elde edip, zihinsel işlemlerden geçirip amaca uygun olarak kullanabilmeleri en temel amaçlardandır. Günümüzde

istenilen bireyin özellikleri; öğrenmeyi öğrenebilen, kendi gelişimini çağın gerekleri doğrultusunda gerçekleştirebilen ve kendi geleceğine yön vererek gerek bireysel gerekse toplumsal olarak gelişimini sağlayabilen bireylerdir. Bu doğrultuda; eğitimin amacı da bu özelliklere sahip bireylerin gelişimini sağlayabilme ve bireyleri amaçları doğrultusunda yönlendirebilmektir. Eğitim; toplumların gelişim düzeyini gösteren önemli bir etkidir ve toplumların eğitimle ilgili beklentileri her geçen gün artmaktadır. Bir ülkenin, bir toplumun kalkınmasını sağlamak ise o ülkede, o toplumda yaşayan bireylerin eğitim seviyesinin yükseltmekle mümkündür (Özatalay, 2007). Toplumların eğitim seviyelerini yükseltmede, ana dilinin önemli işlevleri vardır. Bireylerin ana dilini etkili kullanması; çevresine uyum sağlamasını, kendisini ifade edebilmesini, eğitim hayatında ve gerçek yaşamında başarıyı yakalayabilmesini etkilemektedir.

Anlamanın ve iletişimin aracı, kültürün taşıyıcısı olan dil, bireylerde zihinsel gelişimin göstergesi olmakla beraber sosyal gelişimi de etkilemekte ve bireylerin sosyal beceriler edinmesinde ve bu becerileri kullanmasında da önkoşul niteliği taşımaktadır. Dil, düşünce ile iç içedir ve düşünceler dil yardımıyla başkalarına iletilir; kullanılan dil bireylerin düşünme sürecinde akılcılığa ve düşünce zenginliğine işaret eder (Budak, 2000). Dökmen ve Yaşın (1988), dilin medeniyetlerin gelişiminden bireylerin günlük yaşamlarındaki problemlerin çözümüne kadar hayatın her alanında önemli işlevlere sahip olduğunu vurgulamıştır (Bağcı ve Temizkan, 2006).

Bireylerin dili kullanmadaki yeterlilikleri sosyal ve bilişsel yeterliliklerini destekler, yetersizlikler ise sosyal ve bilişsel sorunlara yol açabilir. İnsanlar sahip oldukları dil becerilerinin elverdiği ölçüde hayatlarına anlam katabildiklerinden dolayı, dil yaşamın kalitesini belirleyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Dilin taşıdığı önem, ana dili eğitimine ne kadar değer verilmesi gerektiğinin göstergesidir. Bu nedenle dil eğitimi her ülkede eğitim sisteminin öncelikli ve temel görevlerinden biridir (Şahin, 2007). Hildebran (1981)'a göre bireyin, ne yaptığını, ne istediğini ve ne gördüğünü anlatabilecek derecede dili kullanabilmesi, kendi düşünce yapısına uygun yeni cümleler oluşturabilmesi dil eğitimiyle mümkündür (Demir ve Yapıcı, 2007). Ana dili eğitiminin temel amacı; bireylerde anlama gücünün geliştirilmesi, anlatım beceri ve alışkanlığının kazandırılması, dinleme ve okuma alışkanlığı ve zevkinin oluşturulması, kişisel aktif ve pasif söz varlığının zenginleştirilmesi, temel dil bilgisi kurallarının öğretilmesi ve dil bilinci ile dil sevgisinin oluşturulmasıdır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995). Ana dili öğretimi diğer tüm alanların temelini oluşturmaktadır; ana dilinde istenilen düzeyde konuşamayan, okuyamayan veya yazamayan bireylerin diğer alanlarda da güçlükler yaşaması muhtemeldir. Bireylerin çağımızın aranan nitelikleri olan düşünen, üreten, tartışan, sorgulayan, problem çözen ve karar verebilen bir kişiliğe sahip olabilmeleri kendi dilinde yetkinliğe ulaşmasına bağlıdır (Güneşli, 2007). (Buradan başlanacak) Yazılar, metnin tamamında Palatino Linotype sitilinde, 11 punto büyüklüğünde, iki yana yaslı ve tek aralıklı olmalıdır.

1.1. Problem Durumu

Türkçe öğretimi programlarının öncelikli sorumluluğu, öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini bilimsel bir anlayışla, planlı bir biçimde geliştirmek, onlara Türk dilini doğru, bilinçli kullanma duyarlılığı kazandırmaktır. Bu sorumluluğun yerine getirilmesi, ilkökul birinci sınıftan başlayarak sekizinci sınıfın sonuna kadar süren Türkçe öğretiminin etkili ve verimli kılınmasıyla mümkündür (Bağcı ve Temizkan, 2006). Türkçe Öğretim Programları da; çağın gerektirdiği bireyleri yetiştirmek amacına yönelik olarak

benimsenen eğitim felsefeleri ve programların dayandığı öğrenme kuramları doğrultusunda sürekli değişmiş ve yenilenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilerlemecilik eğitim felsefesine dayanan yapılandırmacı yaklaşımı temele alarak hazırladığı TDÖP, 2006 yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır.

Yapılandırmacılık; bilgi, bilginin doğası, nasıl bildiğimiz, bilginin yapılandırılması sürecinin nasıl bir süreç olduğu, bu sürecin nelerden etkilendiği gibi konularla ilgilenmekte ve ilkeleri eğitimsel uygulamalara temel oluşturmaktadır (Açıkgöz, 2003:60). Yapılandırmacı kurama dayalı TDÖP ile izlediklerini, dinlediklerini ve okuduklarını anlayan; kendi duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; yaratıcı ve eleştiren düşünme becerisine sahip, sorumluluk üstlenebilen, girişimcilik becerisine sahip, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştıran, sorgulayan, eleştiren ve yorumlayan, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere karşı duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2006:4). TDÖP'de amaçlananlar bireylerin dinleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarında dil becerilerinin her birinin aynı ölçüde geliştirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Programı hazırlayan MEB Talim Terbiye Kurulu da Türkçe öğreniminin, anlama, yorumlama, iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluştuğunu ve bu öğrenme alanlarının birbiriyle etkileşim hâlinde olduğundan bir bütünlük içinde ele alınması gerektiğini vurgulamıştır (Altunkaya, 2010).

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan TDÖP; öğrenme-öğretme sürecinde, öğrenme ve öğretmenin rolünde önemli değişiklikler getirmeyi öngörmüştür. Yeni Türkçe öğretim programıyla, öğretmen artık doğrudan bilgi verici değil, âdeta bir orkestra şefi gibi öğrencileri bilgiye ulaşmaları noktasında yönlendirici bir görev üstlenmiştir. Böylece; öğrenciler eğitimsel hedeflere kendi çabalarıyla ulaşacaklar, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştireceklerdir (Güven, 2011). Bu hedefler doğrultusunda; TDÖP hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazandırılması için öneri niteliğinde çeşitli etkinlik örneklerine yer vermiştir, öğretmenler bu etkinlikler doğrultusunda yapılandırmacılığın esneklik özelliğine dayanarak (Gökçeğöz Karatekin, Durmuş ve Işlak, 2005:4) öğrencinin aktif olduğu etkinliklerle derslerini yapılandırabilirler.

TDÖP ile öğrencinin pasif konumda kaldığı öğretim yöntem ve teknikleri yerine; öğrencinin öğrenme etkinliklerine aktif bir biçimde katıldığı öğretim yöntem ve teknikleri ön plana çıkmıştır (Özbay, 2003). Bu programda amaç, öğrencinin sadece kitap okuyarak ve öğretmeni dinleyerek bilgi edinmesi değil; sınıfta tartışarak, görüşlerini açıklayarak, sorgulayarak, bildiklerini başka arkadaşlarına aktararak etkin bir rol üstlenmesini sağlamaktır (Aydın Yılmaz, 2007). Bu amacı gerçekleştirmek için TDÖP'de Türkçe öğretim programlarında öğrenme-öğretme sürecinde kullanılmak üzere önerilen yöntemler; gözlem ve inceleme, tartışma, problem çözme, rol oynama, gösteri, oyunlar, anlatım ve özetleme olarak sunulmuştur. Önerilen yöntemleri gerçekleştirmek için ise beyin fırtınası, soru-cevap, drama, kavram haritası, balık kılçığı ve zihin haritası gibi teknikler öğretim programında yer almaktadır. Öğretim programında, yöntemler ve teknikler ayrı ayrı açıklanmış ve zihin haritası, balık kılçığı, kavram haritası gibi bazı tekniklerin örneklerine yer verilmiştir (Aytekin, 2007).

Programın uygulayıcıları olan öğretmenler öğrencilerin okuduğunu anlamalarında, dinlediklerini ifade etmelerinde, kavramların/sözcüklerin ifade ettikleri anlamları bulmalarında, okudukları metinlerdeki yardımcı fikirlerin ve ana fikrinin nasıl tespit

edileceği konularında, dili kurallara uygun ve etkili bir biçimde kullanmaları hususlarında öğrenenlere rehberlik yapmalıdırlar. Öğretmenler; sesli okuma, sessiz okuma, göz atarak okuma, not alarak okuma, özetleyerek okuma, hızlı okuma gibi okuma türleriyle Türkçe derslerinin daha verimli geçmesini sağlamalı ve çalışma kâğıtları, görsel ve işitsel araçlar, projeler, testler vb. araçlar kullanarak üst düzeyde öğrenmenin gerçekleşmesi yönünde öğretim etkinliklerinde bulunmalıdırlar. Dolayısıyla, okuduğunu anlama gücü yüksek olan bireylerin öğrenmesi kolaylaşmaktadır (Özçelik, 1987:101).

Bireylerin okudukları ve dinlediklerinde verilmek istenen duygu ve düşünceleri en iyi kelimeler, kavramlar anlatır (Şenay, 2007). Bireyler dilde gramerleri kullanmadan kendini ifade edebilirler ancak kavramlar, sözcükler olmadan kendilerini, duygularını, düşüncelerini ifade edemezler (Wilkins, 1972; Akt. Anılan, Genç ve Göl Dede, 2011:44) yani bireylerin duygu ve düşüncelerini anlamlı kılan onların yarattığı sözcükler, kavramlardır (Scott, Jamieson-Noel ve Asselin, 2003; Zimmerman, 2000; Schmitt, 2000). Aktif öğrenen olan bireylerin öğrenmelerini gerçekleştirmek için çok sayıda ve çeşitli etkinlikler verilmeli, görsel ve işitsel araçlardan (Bailly, 1998b; Rézeau, 2001; Akt.Güneş, 2013) ve yeni öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmalıdır. Böylece; kavramaya yönelik yönlendirme çalışmaları ve öğrenme-öğretme yöntemleri/teknikleriyle öğrenenlerin kavrama ve yorumlama güçlerinin ayırdına varmalarının ve öğrencilerin okumaya karşı ilgilerinin artacağı düşünülmektedir (Sarı Kuzu, 2004). Bireylerin kendi öğrenmelerini inşa etmelerine rehberlik yapacak öğretmenin rolü ise; öğrencilerinin kendi bakış açılarını söz ve yazılarıyla ifade etmelerine, kendilerini ve kavrama biçimlerini açığa vurmalarına, kendi geliştirdikleri anlayışları hakkında düşünmelerine fırsat veren çok sayıda tekniği işe koşmak olmalıdır (Gould, 2007). Öğrenenlerin anlama güçlerini, kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmelerini sağlayacak öğretim tekniklerinden biri de kavram haritalarıdır.

Her ne kadar eğitim sistemimizdeki çağın gerektirdiği insanları yetiştirme doğrultusunda değişimler gerçekleşse de yetiştirilmek istenen bireyler konusunda sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu değişimlere ayak uydurmaya çalışan öğretmenlerimiz gerek bilgi eksikliği gerekse alışkanlıklardan kaynaklanan olumsuz tutumlardan dolayı birçok sıkıntıyla da karşı karşıya kalmaktadır (Acar, 2012). Yapılan araştırma ve sorgulamalar neticesinde karşılaşılan eğitim sorunlarından çoğunun gele-neksel olarak nitelenen öğretim yöntem ve tekniklerinden kaynaklandığı belirlenmiştir (Arslan, Orhan ve Kırbas, 2010). Öğretmenlerin, öğretim programında yer alan yöntem ve yaklaşımlar hakkında yeterince bilgileri olmadığı (Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009) ve öğretmenlerin bu konudaki eksiklikleri giderilmediği sürece de Türkçe öğretim programının verimli bir şekilde uygulanmasının zor olduğu söylenebilir (Arslan, Orhan ve Kırbas, 2010).

TDÖP'nin uygulanmasında araç olarak kullanılan Türkçe ders kitaplarında, çağdaş öğrenme-öğretme tekniklerinden olan "Kavram Haritası" tekniğine sıkça rastlanmasına rağmen; birçok alanın öğretiminde kullanılan kavram haritaları tekniği konusunda Türkçe öğretmenlerinin bilgi düzeyleri yeterli olmamasından dolayı geleneksel yöntem ve tekniklerin daha sık kullanıldığı söylenebilir. Yapılan araştırmalar da, ilköğretim okullarında uygulanan dil eğitimi ve okuma-yazma öğretimi programlarının, öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olmadığı bulgularıyla bu görüşü desteklemektedir (Kılıç, 2005: 82).

Gelişmiş ülkelerde uzun süredir kullanılmakta olan kavram haritası tekniği ülkemizde daha yeni kullanılmaya başlanmıştır. Bu yüzden öğretmen ve öğrencilerimizin bu teknik

hakkındaki bilgilerinin yeterli olmadığı düşünülmektedir. İşte bu araştırmanın, hem Türkçe öğretmenlerine ve öğretmen adaylarına hem de öğrencilerimize bir faydası olacağı düşünüldüğü için bu çalışma önemlidir. (Buradan başlanacak)

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; Türkçe öğretmenlerine, etkililiği araştırmalar tarafından desteklenen, öğrencilerin zihinsel becerilerini kullanmalarını sağlayan kavram haritalarının Türkçe öğretiminde kullanılmak üzere tanıtılmasıdır.

Bu temel amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları ise;

- Kavram haritaları nedir?
- Kavram haritalarının öğrenmede önemi nedir?
- Kavram haritaları öğrenme-öğretme sürecinde nasıl uygulanır?
- Türkçe öğretiminde kavram haritaları nasıl uygulanır?

1.3. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın amacı; kavram haritalarının Türkçe öğretiminde anlamlı öğrenmenin sağlanabilmesi için kullanılabileceğini ortaya koymaktır. Derinlemesine bilgi ve içeriğe odaklanmayı gerektirdiği düşüncesiyle araştırma modeli olarak nitel tercih edilmiştir. Nitel araştırmalar, sonuçları istatistiksel/sayısal işlemler aracılığıyla elde edilmeyen araştırmalar olarak tanımlanabilir (Strauss ve Corbin, 1990). Nitel araştırmalar, nicel araştırmalar gibi genellemeyi temel amaç olarak görmez, nitel araştırmalarda temel amaç olayı/süreci derinlemesine incelemek yani "içeriğe" odaklanmaktır (Bogdan ve Biklen, 2005). 21. yüzyılın başlarından itibaren sosyal bilimlerde alanında temeli yorumlayıcı anlayışa dayanan nitel çalışmalar ağırlık kazanmaya başlamıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Araştırmada, veri toplama aracı olarak nitel araştırma yöntemlerinden biri olan "doküman incelemesi" yöntemi kullanılmıştır. Araştırılan konuya ilişkin basılı/yazılı kaynakların analiz edilmesi (Bogdan ve Biklen, 2007:133) olarak tanımlanan doküman incelemesi, araştırmacının ihtiyacı olan verileri başka yöntemlere gerek kalmadan elde edebilmesini sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Doküman incelemesiyle ulaşılan verileri analiz etmede; verilerin önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlanmasına dayanan "betimsel analiz" yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın amacı ve yapısı doğrultusunda veri analizi planı oluşturulmuş ve doküman analizi kapsamında gerçekleştirilen işlemler açıklanmıştır. Kullanılan doküman analizi planının aşamaları aşağıda sunulmuştur:

1. Betimsel analiz için çerçevenin oluşturulması: Araştırmanın amacından yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu aşamada araştırmanın kavramsal çerçevesinde yer alan boyutlar dikkate alınmış ve verilerin hangi temaların altında sunulacağına karar verilip veriler organize edilmiştir.
2. Verilerin işlenmesi ve sunulması: Birinci aşamada oluşturulan genel çerçeveye göre elde edilen veriler araştırmacılar tarafından okunarak düzenlenmiştir. Düzenlenen veriler, belirlenen temalar altında okunabilir bir dil kullanılarak ve tekrarların yapılmamasına özen gösterilerek sunulmuştur.

3. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması: Veri analizinin son aşamasında düzenlenen verilerin tanımlanması, sistematik karşılaştırması, tanımlanan bulguların açıklanması ve yorumlanması yapılmıştır.

2. Türkçe Öğretiminde Kavram Haritalarının Kullanılması

Türkçe öğretiminde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin öğretiminde etkili olacağı düşünülen kavram haritalarının dayandığı öğrenme anlayışını, özelliklerini, faydalarını, uygulama biçimlerini açıklamak araştırmanın amacına ulaşması açısından gereklidir.

2.1. Kavram Haritaları Nedir?

Eğitim alanlarında amaçlanan kazanımlara ulaşma ve öğrenilenlerin kullanılabilir hale getirilmesinde yaşanan aksaklıklar, öğrenmenin anlamlı şekilde gerçekleşebilmesini sağlayabilecek yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin eğitim alanında gündeme gelmesini sağlamıştır.

Eğitim alanındaki psikolojik öğrenme teorileri çalışmalarına ek olarak; bireylerin bilişsel yapısındaki değişimleri inceleme imkânı veren öğretim strateji, yöntem ve teknikleri üzerine yoğunlaşan çeşitli çalışmalar ile öğrenmeyi anlamlı hale getirmeyi sağlayabilecek pek çok araç geliştirilmiştir. Bireyin anlamlı öğrenmesini sağlayan, öğrenme sürecindeki yanlıgılarını ortaya çıkarmayı sağlayan çağdaş öğretim tekniklerinden birisi de kavram haritalarıdır. Bireylerin bilgiyi anlamlandırma ve yapılandırılmalarını sağlayan kavram haritaları, 1980'li yıllarda Novak'ın Cornell Üniversitesi öğrencileriyle fen eğitimi alanındaki kavramların öğrenilmesiyle ilgili bir araştırma projesi sonucunda geliştirilmiştir (Novak ve Gowin, 1984).

Kavram haritalarının temeli, ezbere dayalı öğrenmenin karşıtı olan Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramına dayanmaktadır. Anlamlı öğrenme kuramına göre; öğrenmeyi etkileyen en önemli etken öğrenenin önceden ne bildiğidir. Ausubel, anlamlı öğrenmenin, öğrenenin bilinçli ve açık bir biçimde karşılaştığı yeni bilginin (kavramın) daha önceden edindiği alanla ilgili kavramlarla bilinçli olarak ilişkilendirmesine (Leung, 2002; Akt. Belet, 2005:38), önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında bağlantı kurmaya dayandığını belirtmiştir (Kaptan, 1998). Anlamlı öğrenme sonucunda, öğrenen önceden bilişsel yapısında var olan kavramları değiştirir ve kavramlar arasında yeni bağlantılar oluşturarak bilişsel yapısında bir dizi değişiklik meydana getirir (Korukcu, 2007). Öğrenende anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için eğitim alanında kullanılan en etkili tekniklerden biridir kavram haritası. Kavram haritalarının oluşturulmasının temelinde, "Öğrenme, kavramların ilişkilendirilmesi ve kullanılması sırasında gerçekleşir." (Boyle, 1997: 53) düşüncesi ve bir bilgi yapısını tanımlayan kavramsal bağlantılara ilişkin ayrıntıları ortaya çıkarma çabası vardır (Schaal, Bogner ve Girwidz, 2009; Akt. Evrekli, İnel ve Balım, 2012).

Kavram haritası, kavramlar, alt kavramlar ve kavramlar arası ilişkileri düzenleyen ve sunan bir araçtır (Novak ve Canas, 2007). Liu (2004) ise kavram haritasını, kavramlar arasındaki ilişkileri sunan hiyerarşik iki boyutlu görsel araçlar olarak tanımlamıştır. Kavram haritaları bir disipline/alana ait konuları göstermek amacıyla kullanılan, yol haritasını anımsatan iki boyutlu olarak tasarlanan (Leung, Akt. Korukcu, 2007), çizgilerle kavramlar arası ilişkileri gösteren, kavramları hiyerarşiye sokan bir sistemdir (Kaptan, 1998).

Kavram haritalarında, kavramlar hiyerarşik bir düzene sahip olmalıdır (Novak ve Gowin, 1984; Chang, 2007). Genel kavramlar haritanın en tepesinde yer alır, içeriği daha dar ve özel

kavramlar ise alt sıralarda yer almalıdır. Her bir kavram sınıflandırılmış kutucuk ya da daireler tarafından temsil edilir (Hough ve diğerleri, 2007) ve bu kutucuklar/daireler kavramlar arası ilişki ya da bağlantıları sunan/tanımlayan doğrular veya oklar tarafından birbirine bağlanarak kavramlar arası ilişkiler tanımlanır (Chang ve Chang, 2008; Kinchin, De-Leij ve Hay, 2005). Kavram haritası, yer alan kavramlara ve tanımlanmış ilişkisel bağlantılara ilave olarak kavramların bağımsız dallarını birbirine bağlayan çapraz bağlantılar da içermektedir (Jacobs-Lawson ve Hershey, 2002). Çapraz bağlantılar, öğrenenin farklı kavramlardan oluşan kavram gruplarını birbirine nasıl bağlayarak sentezlediği ve ne derece yaratıcı düşünmeye sahip olduğu konusunda bilgi verebilir (Heinze-Fry ve Novak, 1990; Novak, 1998). Kavram haritaları dinamik yapıya sahiptirler. Öğrenen yeni deneyim kazandıkça, haritaya yeni kavram ve ilişkiler ekleyebilir, haritadaki ilişkiler daha derinliğine incelendikçe yeni kavramlar ve ilişkiler ortaya çıkarabilir (Atasayar, 2008).

2.2. Öğrenmede Kavram Haritalarının Önemi

Kavram haritaları anlamlı öğrenmenin yanı sıra öğrenenin fiilen, aktif katılımıyla oluşturulan kavramlar arası ilişkileri gösteren araçlar olmasından dolayı yapılandırmacı kuramın sonuçlarından biri olarak da dikkati çekmektedir. Novak ve Gowin'e göre; bilgi altın veya petrol gibi bireyin araması sonucunda bulunan bir şey değildir, bilgi araba veya piramitler gibi birey tarafından geliştirilen ve her bir parçasının bir araya getirilmesi ile oluşan öznel bir bütündür (Martin, 1994). Bilindiği üzere; yapılandırmacı kuram da "öğrenenin öğrenmesine" dayanan, bilginin birey tarafından inşa edildiğini öne süren ve çağımızda eğitim programlarının dayandığı öğrenme kuramıdır. Yapılandırmacı kurama göre; bilginin yapısı, birtakım alt birimlere ayrılarak gösterilebilir. Temel konu, örgütlü alt birimlere, örgütlü alt birimler de yan ve ana düşüncelere ve sonuç itibarıyla bilginin en küçük yapı taşı olan kavramlara bölünür (Kaşlı ve arkadaşları, 2001). Bu yönüyle kavram haritalarının kullanımı, öğretimin her aşamasında tüm dünyada ön plana çıkmakta ve kavram haritalarının, okulöncesi eğitimden üniversiteye kadar öğrenim içeriğini üst seviyede içselleştirmelerinde etkisi vurgulanmaktadır (Orlich ve arkadaşları, 2004). Türkiye'de de 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan öğretim programlarında da kavram haritalarına yer verilmekte ve farklı disiplinlerde kavram haritalarının etkili biçimde kullanılabilmesi araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir (Acat, 2003). Kavram haritaları öğrenme sürecinde öğrencilerin var olan bilgi yapılarının ortaya çıkarılması, öğrenme sürecindeki bilgi düzeylerinin incelenmesi ve öğrencilerin öğrenmelerinin değerlendirilmesi gibi pek çok amaç doğrultusunda kullanılabilir (Evrekli, İnel ve Balım, 2012).

Gaines (2002), kavram haritalarının kullanım amaçlarını; yaratıcılığı geliştirebilme, büyük metinleri tasarlayabilme, kavramlar arası ilişkilere dikkat edilerek kavramların öğrenimini sağlayabilme, oluşturulan kavram haritalarının diğer bireylerle paylaşılması, tartışılmasıyla işbirlikli öğrenmeyi ve iletişim kurulmasını sağlayabilme, problem çözebilme becerilerini arttırabilme ve öğrenenlerde öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini gözlemlemek için değerlendirme aracı olarak kullanılabilmesi olarak sıralamıştır (Kılınç, 2007). Kavram haritaları konunun gözden geçirilmesi, ders sonunda konunun tekrar edilmesi, tanımlanması ve sonlandırılması amacıyla kullanıldığı gibi, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılacak materyallerin tasarımı için kullanılabilir (Brinkmann, 2000; Akt. Kırkkılıç ve diğerleri, 2011).

Kavram haritası tekniğini üstün kılan en önemli avantajı, öğrenenlerdeki düşüncelerin görsel sunumunu elde etmeye olanak sağlaması, farklı öğrenme biçimlerine ve öğrenenler

arasındaki farklılıklara hitap etmesi ve kullanılmasının kolay olmasıdır (Kaptan, 1998). Öğrenciler uzun ve karmaşık cümleler içinde kaybolmaktansa tek bir tabloda tüm konuyu öğrenebilir, zor olan kavramları kolay kavramlarla ilişkilendirerek öğrenir (Novak ve Gowin, 1984).

Kavram haritalarının öğrenenlerin düşünme yeteneğini geliştirdiği, problem çözme becerisini kazandırdığı, bilgiyi organize etmeyi sağladığı, yaratıcı yetenekleri geliştirdiği, öğrenilenlerin kalıcılığını ve özgüveni arttırdığı birçok araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Jegede, Alaiyemola ve Okebukola (1990), Ault (1985) ile Briscoe ve LaMaster (1991) kavram haritalarının kullanımının, öğrenenlerin kendi zihinsel düzeylerinin farkındalığını sağlayarak, anlamadıkları konuları kendilerinin saptamalarını, bilginin organize edilerek anlama düzeyini ve kalıcılığı arttırdığını yaptıkları araştırmalarla desteklemiştir. Trowbridge ve Wandersee (1998), öğrenenlerin kavram haritası çizmesinin özgüvenlerini olumlu yönde etkilediğini ve McAleese (1999) de kavramsal bilginin değerlendirilmesinde, öğrenenin kendi kendine öğrenmesinde, problem çözme becerisini kazanmasında ve eksik/yanlış öğrenmelerin belirlenmesinde kavram haritası tekniğinin etkili olduğunu araştırma bulgularıyla desteklemiştir. Novak (1984) ve White ve Gunstone (1992) kavram haritalarının grup çalışmalarına uygunluğundan dolayı işbirliğine dayalı öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve bilginin yapılandırılmasında gerek öğrenciye gerekse öğretmene olanaklar sunduğunu vurgulamıştır. Yani, kavram haritaları, öğrencilerin ne bildiğini hesaba katarak etkili bir ders planlama konusunda öğretmene de yardımcı olabilmektedir (Kırkkılıç ve diğerleri, 2011).

Kavram haritaları anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesinin yanı sıra; öğrenenlerin öğrenme ve anlama düzeylerinin ölçülüp değerlendirilmesinde de etkili bir ölçme-değerlendirme aracı olarak kullanılabilir (Wallace ve Mintzes, 1990). Kavram haritaları öğretmenler tarafından iki tür değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Birincisi tanıma amacına yönelik olarak yeni öğrenmeden önce, öğrencilerin ön-öğrenmelerini ölçme amacıyla kullanılabilirler. İkincisi ise; öğretim sonunda öğrenenlerin sahip oldukları kavramsal düzeyi ölçmek için kullanılabilirler (Korukcu, 2007).

Anderson-Inman ve Ditson, (1996) kavram haritalarının avantajlarını kısaca özetlemiştir;

- Öğrenenin konu öncesinde konunun genel çerçevesini görmesini sağlayarak hazırlık yapmasına olanak verir.
- Öğrenenin konuyu bütün boyutlarıyla görmesini sağlar ve ilişkili kavramları bir sıra halinde öğrenmesini sağlar.
- Kavram haritalarının dinamik yapısı (sonradan eklenebilir) olduğundan dolayı öğrenmede sürekliliği sağlar.
- Anlamlı öğrenmeyi sağlar, öğrenilenlerin kalıcılığını artırır.
- Öğrenenlerin karmaşık yapıları bütünsel görmesini sağlayarak kavramları somutlaştırır.
- Öğretim ortamını zenginleştirir, öğrenme gücüne olan öğrencilere yardımcı olur.
- Anlam uzlaşmalarına olanak verir.
- Öğretmene, öğrencilerinin kavrayışları konusunda bilgi sahibi olmasına ve yardıma ihtiyacı olan öğrencileri ayırt edebilmesine olanak verir.
- Yanlış kavramsallaşmayı önler.

- Öğretmenlerin ve öğrenenlerin düşünce yapılarını dağınıklıktan kurtarır.

2.3. Kavram Haritalarının Uygulanması

Kavram haritası tekniğini uygularken dikkate alınması gereken en önemli unsur öğretmenlerin esnek olmasıdır. Çünkü öğrenciler ilk başlarda kavram haritalarını oluştururken, kavramları ve alt kavramları belirlerken, kavramlar arası ilişkileri saptarken zorlanabilmektedirler (Sünbül ve Çalışkan, 2010). Öğretmen, öğretimin başlangıcında uyulması gereken kurallarda ısrarcı olmazsa öğrencilerin motivasyonu ve başarısı artabilir. Ayrıca; öğrenenlerin hazırladıkları kavram haritaları, bilginin algılanmasına göre farklılık gösterebilir, bireysel farklılıkların dikkate alınması açısından bu kavram haritası tekniğinin olumlu yönlerindedir. Öğretmenin bunun farkında olması ve tek bir haritayı dikkate alarak değerlendirmeler yapmaması, öğrenenlerin yaratıcılığını ve keşfetme güçlerini olumlu yönde etkiler. Novak ve Gowin (1984)'e göre; kavram haritalarının oluşturulmasında önemli olan, kavramlar arasındaki bağlantıları doğru kurmak ve öğrenen merkezli bir anlayış benimsemektir. Kavram haritalarının öğrenenler tarafından hazırlanması konusunda, öğretmenler öğrencilere rehberlik etmeli ve öğrencileri yüreklendirmelidir. Çünkü öğrenenler tarafından hazırlanan haritalar; öğrenenlerin herhangi bir konu ya da kavrama ilişkin kendi bilgilerini görsel olarak sunmalarına (Hill, 2008), kendi öğrenme stratejilerini öğrenmelerine ve öğrenenin kendi öğrenme arşivini oluşturmalarına imkan sağlar (Gürbüz, 2006).

Kavram haritaları oluşturulurken, gereğinden fazla şişirilmemeli, özellikle başlangıç aşamasında basit tutulmalıdır. Eğer kavram sayısı fazlaysa, önce genel bir harita çıkarılıp, daha sonra ayrıntıları şematize edecek haritalar oluşturulması öğrenenin karmaşa içinde kalmamasını sağlar.

Martin ve arkadaşları (1994), kavram haritalarının oluşturulmasında izlenmesi gereken kuralları şöyle özetlemiştir (Atasayar, 2008);

1. Öğretilecek konunun kavramları listelenir. Kavram olmayan eşyaların/olayların özel örnekleri, özel adlar, ilkeler, kavramlar arası ilişkiler bu listeye alınmaz.
2. Kavramlar listesindeki en genel olan kavram bir sayfanın başına yazılır ve öğrenilmesi amaçlanan ilişkili kavramlar aşamalı bir düzende sayfaya yerleştirilir. Kavramlar sayfaya yerleştirilirken; en genel kavram en üstte, eşit düzeydeki/genellikteki kavramlar aynı satırda, diğerleri genellik düzeylerine göre sayfanın altına doğru sıralanır.
3. Kavramlar, ayırt edilebilmesi için kutu veya yuvarlak içine alınır.
4. Öğrenilmesi amaçlanan kavramlar arası ilişkiler, ilkeler ve genellemeler kavramlardan ayrı olarak listelenir.
5. Kavram haritasında kavramlar arasındaki ilişkiyi göstermek için kavramların bulunduğu kutular bir çizgi ile bağlanır ve aralarındaki ilişki bu çizginin üzerine birkaç kelimeyi geçmeyecek şekilde yazılır. Eğer kavramlar arası ilişkinin yönü önemliyse, belirtilecek ilişki yönü ok ile gösterilir.

2.4. Türkçe Öğretimi ve Kavram Haritaları

Bireyler, temel dil becerileri olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma bağlamında yeni kelime ve kavramları kazanmaktadır. Öğrenenin kavramları daha kolay kazanması ve anlaması için farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanmak gerekir. Akyol (2006),

öğrenenin okuduklarında veya dinlediklerindeki organizasyonel yapıyı daha iyi anlayabilmesi için önemli/fonksiyonel kelimelere ve kavramlara dikkatinin çekilmesi gerektiğini, bunu sağlamanın yollarından birisinin de kavramların çeşitli tekniklerle görselleştirilmesi olduğunu vurgulamıştır. Öğretmen tarafından yapılan açıklamalar ve kavram haritalarıyla öğrencinin dikkatini konuya çekme, yeni ve eski bilgilerini ilişkilendirme, istenen etkinliğe yönelik ipucu verme, motivasyonu artırma ve yeni bilgiyi kullanmak için fırsatlar sunma Türkçe öğretiminde temel amaçtır (Akbaş, 2009). Bireylerin kendi kendilerine öğrenmelerini amaçlayan TDÖP'nin uygulanmasında, kavram haritalarının kullanılmasıyla bireyin akademik başarısını artırmasının yanı sıra anlamlı öğrenmenin de gerçekleşmesi beklenir.

Kavram haritaları, bireylerin okuduklarında/dinlediklerinde yada duygu ve düşüncelerini dile getireceği konuşmalarda geçen kavramların genelden özele doğru sıralanması, özelliklerinin belirlenmesi, diğer kavramlarla ilişkilerinin sözcüklerle/şekillerle ilke ve önermelere dayalı olarak grafiksel olarak gösterilmesine olanak sağlar. Griffin ve arkadaşlarının (1995), yaptığı çalışmada öğrencilere metin okunduktan sonra metindeki bilgilerin kavram haritalarına yerleştirmelerinde model olunmuş ve ipuçları aşama aşama azaltılmıştır. Araştırmanın sonucunda; metindeki önemli bilgilerin kavram haritalarına yerleştirmenin öğrenenlerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Tuncer ve Kahveci, 2009).

Öğrenciler kavram haritalarını kendileri oluştururlarsa, ana kavramın altındaki alt kavramların farkına vararak bütünsel ve ilişkisel bir bakış açısı geliştirebilirler. Öğrenenlerin kavram haritalarıyla bütünsel ve ilişkisel bakış açılarını kazanmak için var olan sözcük dağarcıkları önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenenlerin sözcük dağarcıklarını geliştirmek için de kavram haritalarının kullanılması önerilebilir. Acat (2008), Türkçe programı kapsamında İlköğretim 4.sınıf öğrencileriyle kavram haritalarının sözcük dağarcığını geliştirmede etkisini araştırdığı "Kontrol Gruplu Ön Test, Son Test Deseni" ile gerçekleştirdiği çalışmada; kavram haritalarının, Türkçe dersinde anlamı bilinmeyen kelimelerin öğretimi çalışmalarında kelimelerin anlamlarını, kelimeler arası ilişkileri belirleyebilme ve kelimeleri cümlede kullanma ile ilgili davranışları kazandırmada, geleneksel yaklaşımdan daha etkili olduğu bulgularına ulaşmıştır.

Türkçe öğretiminde okunan, dinlenen, yazılacak ya da konuşulacak olan bütünüün temel kavram ve alt kavramlar şeklinde anlamlı küçük parçalara ayrılmasına dayanan kavram haritası, öğrencilerin kavramlar arasında kolay geçiş yapabilmelerini sağlamanın yanı sıra okuma parçalarının anlaşılmasında da en önemli tekniklerdendir (Şenay, 2007). Kırkkılıç ve arkadaşlarının (2011) İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı üzerinde kavram haritalarının etkisini araştırdıkları deneysel çalışmada kavram haritaları tekniği ile geleneksel teknikler karşılaştırılmıştır ve kavram haritaları tekniğinin kullanıldığı deney grubu lehine anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenenler, dinlediklerini anlamak için not tutarlar, tutulan bu notların sistemli ve anlamlı parçalardan oluşması dinlediğini anlama düzeyini arttırmaktadır. Dinleme esnasında not tutmanın etkili yollarından biri de öğrenenlerin aldıkları notlar arasında ilişki kurmasını sağlayan kavram haritalarıdır. Durukan ve Maden (2010), 7. sınıfta okuyan 49 öğrenciden (kontrol: 26, deney: 23) oluşan çalışma grubuyla yürüttükleri deneysel çalışmada not tutma tekniği olarak kavram haritalarının dinlediğini anlama becerisi ve hatırdaki tutma (kalıcılık) düzeyleri üzerine etkisini araştırmışlardır. Bu çalışma sonunda; kavram haritalarıyla not tutma tekniğinin

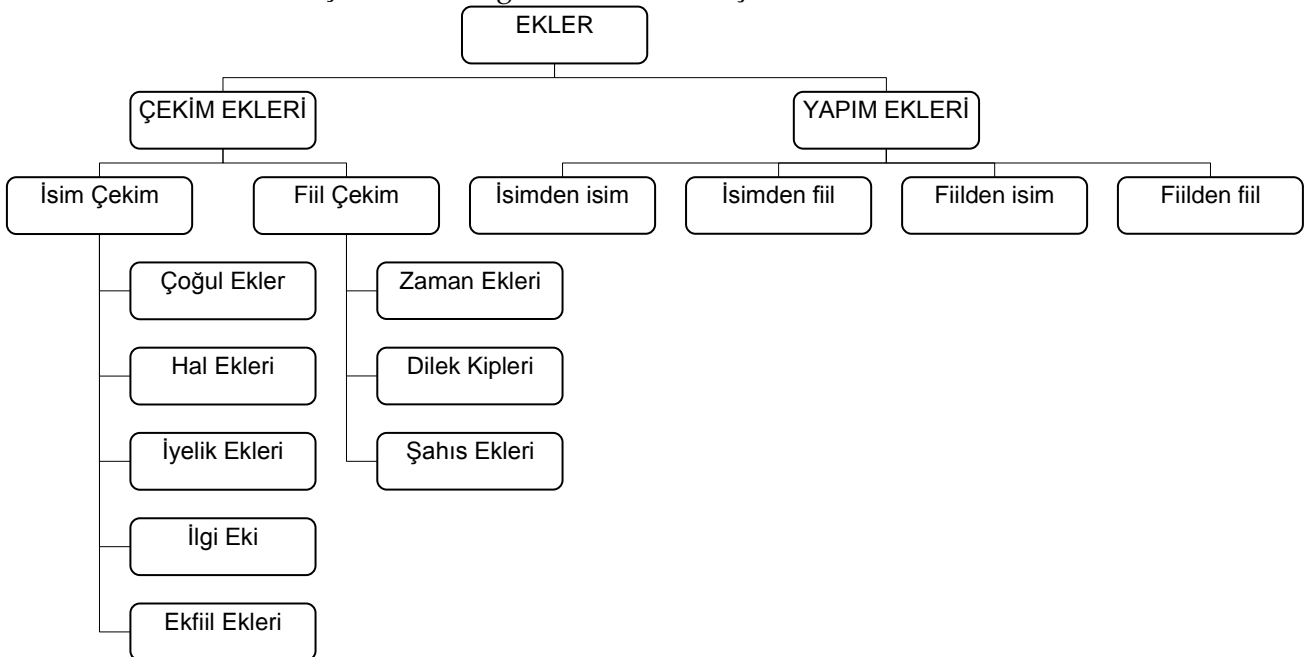
öğrencilerin dinlediklerini anlama becerileri üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin okuduklarını ya da dinlediklerini anlamasındaki en önemli engellerden biri öğrencilerin ön-öğrenmelerindeki yetersizliklerdir. Öğretmenler, kavram haritalarını kullanarak okuduğunu ya da dinlediğini anlamak için ön-öğrenmeleri yeterli olmayan öğrencilere zihinsel “anahtar” sunabilirler (Akbaş, 2009). Böylece öğrenciler birbiri ile ilişkili kavramları fark edip bilgi yapılarını daha kolay harekete geçirebilirler. Kavram haritaları öğrenci tarafından oluşturulduğunda ise; öğrenciler kavramlar arasındaki bağlantıları bulmak için çaba sarf ederler, düşünürler, bilişsel alanın analiz etme düzeyinde zihinsel becerilerini işe koşarlar. Öğrenciler kavram haritalarıyla genel bir bakış açısıyla yaklaşarak bütünü ve bütünü meydana getiren parçaları ortaya koyarlar, anlamlandırmaları kolaylaşır. Kavram haritalarının dinamik yapıya sahip olması da öğrencilerin daha sonra kavram ekleyip çıkarmasına olanak sağlar ve daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşir. Ayrıca; öğrenciler bir konu hakkında yazacakları metinlerin anlamlı bir bütün oluşturabilmesi ve yazacakları metnin alt bölümlerindeki kavramların birbiriyle ilişkili olmalarını sağlayabilmeleri konusunda da önceden hazırlamış oldukları kavram haritalarını işe koşabilirler. Benzer şekilde yapacakları bir konuşma için de kavram haritaları etkili tekniklerden birisidir.

Öğrencilerin anlamlı öğrenmelerini engelleyen nedenlerden biri de sahip oldukları kavram yanlışlarıdır. Kavram haritaları, kavram yanlışlarının gerek öğretmen gerekse öğrenci tarafından fark edilmesini sağladığından dolayı Türkçe öğretmenleri tarafından kullanılması önerilen tekniklerdendir. Ayrıca; öğretmenler anlamlı öğrenmenin ne düzeyde gerçekleştiği konusunda öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmede de kavram haritalarını bir ölçme-değerlendirme aracı olarak kullanılabılır.

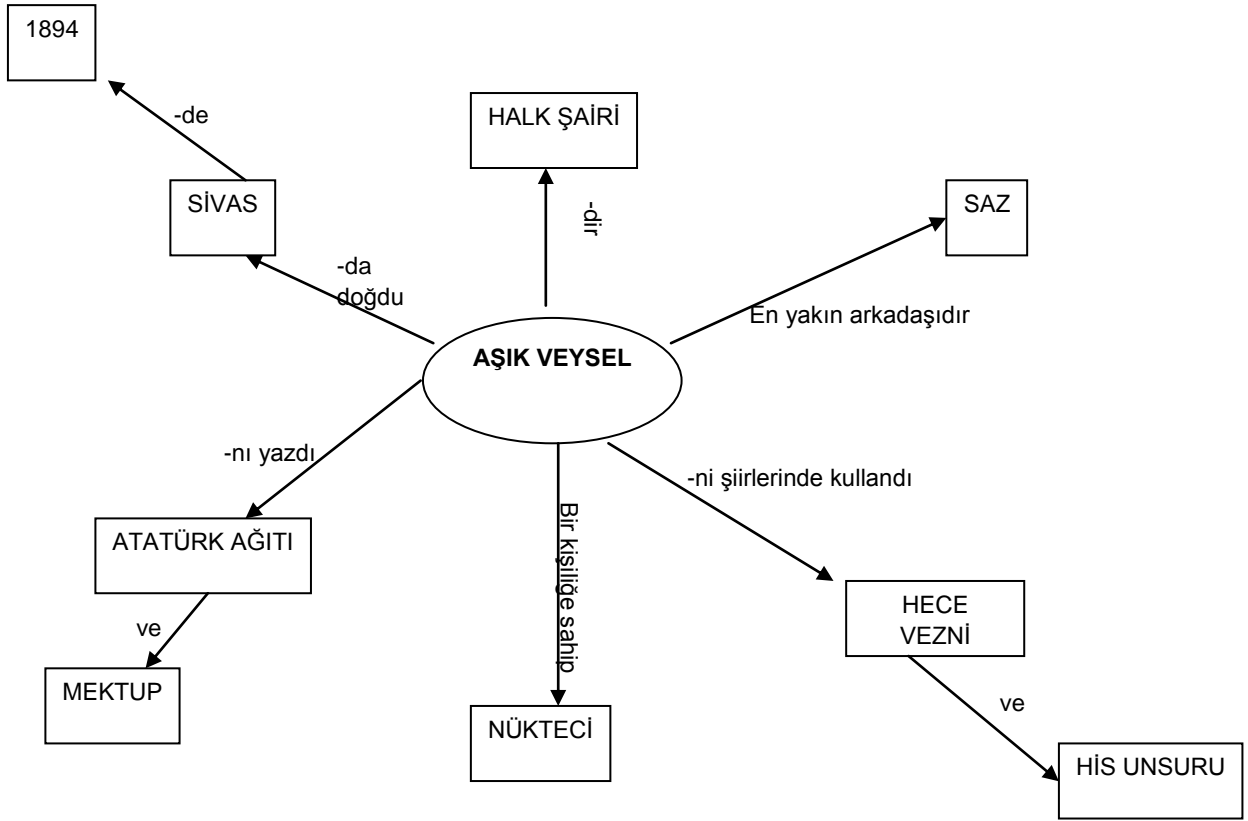
Aşağıda Türkçe öğretimi alanında kavram haritalarının kullanımında uygulayıcılara yardımcı olmak amacıyla dil bilgisi alanında, okunan metnin anlaşılmasına ve metin türlerinin özelliklerinin ortaya koyulabilmesine ilişkin çeşitli kavram haritaları örnekleri sunulmuştur.

Şekil 1: Dilbilgisindeki eklere ilişkin kavram haritası.



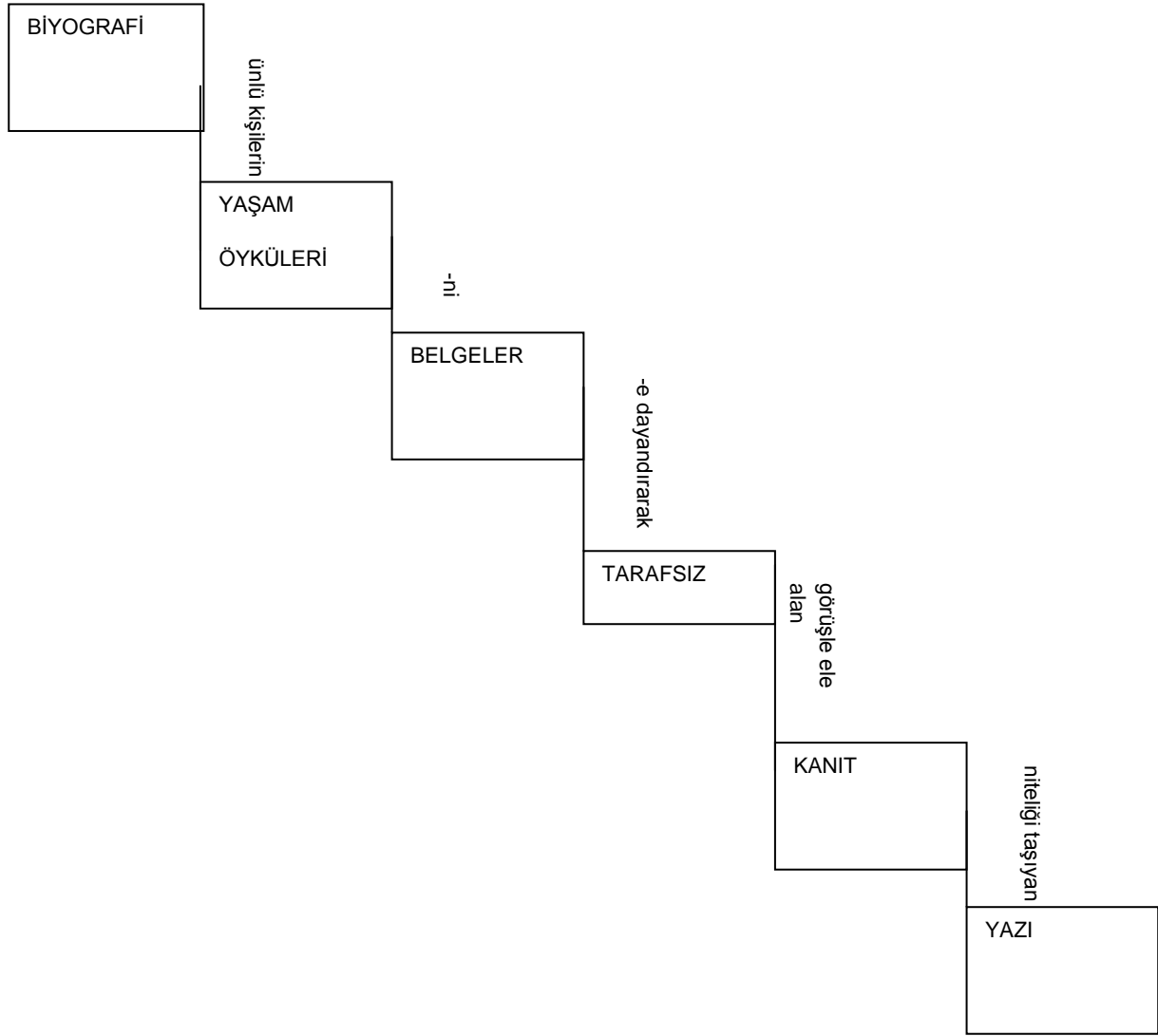
Koza yayınları (Kapulu ve Karaca, 2012) tarafından hazırlanan İlköğretim Türkçe 7.sınıf ders kitabında yer alan "Aşık Veysel" isimli okuma metninden hareket edilerek hazırlanan örnek bir kavram haritası aşağıda sunulmuştur.

Şekil 2: "Aşık Veysel" isimli okuma metnine ilişkin kavram haritası



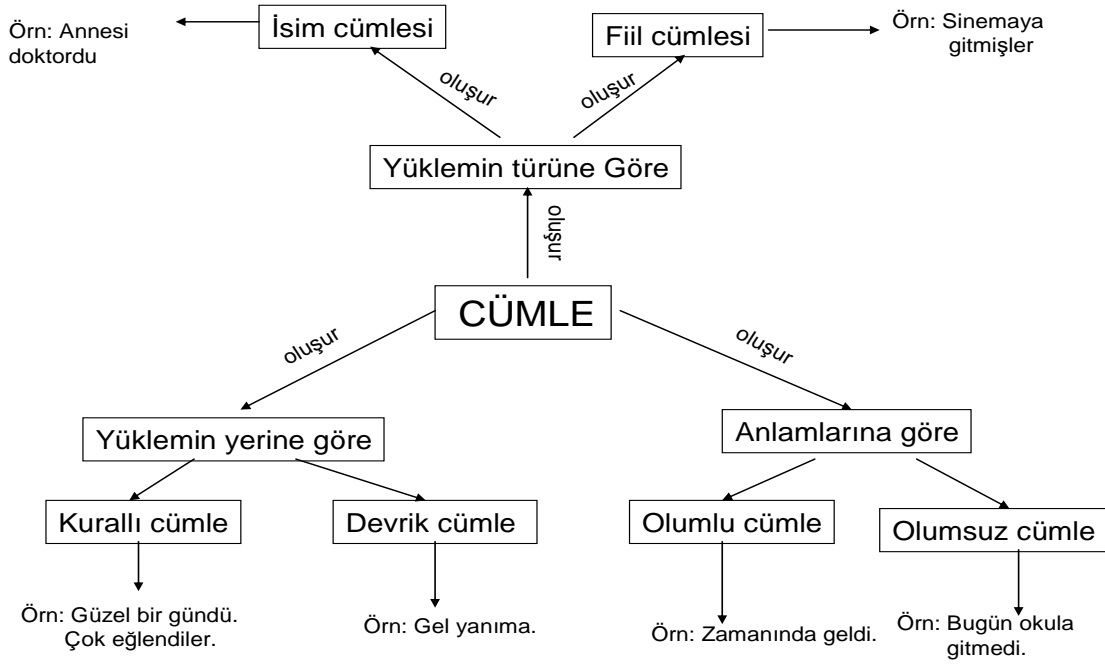
Biyografi yazı türünün anlatılması esnasında kullanılacak bir kavram haritası örneği aşağıdadır.

Şekil 3: Biyografi yazı türünün kavram haritası



Dil bilgisi konularından cümle çeşitlerinin öğretiminde kullanılabilir kavram haritası aşağıda verilmiştir.

Şekil 4: Cümle çeşitlerine ilişkin kavram haritası



Acat (2003:178-186) Türkçe öğretimindeki temel becerilerin geliştirilmesinde kavram haritalarının faydalarını;

1. Not alma stratejisinin etkili kullanımını sağlaması,
2. Ön bilgilerin hatırlanmasını sağlaması,
3. Dinleme eğitiminde, dinleme öncesi hazırlık amacıyla etkili olarak kullanılması,
4. Konuşma eğitiminde; konuşma konusuna ilişkin kavram haritalarıyla konuşmada vurgu ve tonlamaların kullanılması için haritadaki işaretlemelerin kullanılması
5. Okuma eğitiminde; öğrencilerin metnin temel yapısını oluşturan kavramları ve bunların oluşturduğu anlam ağlarını görmelerini sağlayacak görsel destek olması
6. Yazma eğitiminde, iyi bir ön hazırlık ve plan yapmak gerektiğinde, söyleneceklerin bir planını sunması olarak ifade etmiştir.

3. Sonuç

Bütün dünyada; çağımızın gerektirdiği insan tipini yetiştirmek amacıyla, öğrenme kuramları ve öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler her alanın öğretiminde değişime uğramıştır. Kendi öğrenmelerini yapılandırabilmek ve zihinsel süreçlerini işe koşarak anlamlı öğrenmeleri gerçekleştirmek donanımlı bireyin en temel özellikleridir. Geleceğin

yetişkinleri olacak bu bireyleri yetiştirmek de aktif öğrenmelere olanak veren farklı yöntem ve teknikleri kullanmaktan geçmektedir.

Türkçe öğretimi de bu değişimlerden en çok etkilenen alanlardandır, çünkü bireylerin anlamlı öğrenmesini sağlayacak kavram öğrenmeleri ana dilini etkili kullanmaya da bağlıdır. Türkçe öğretiminin temelini; bireylerin okuduğunu anlaması, dinleme becerilerini geliştirmesi, duygu ve düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak ifade etmesi ve kavramsal öğrenmeler oluşturmaktadır. Türkçe öğretiminde bu becerilerin geliştirilmesi birçok teknik işe koşulabilmektedir. Bu tekniklerin başında kavram haritaları gelmektedir.

Kavram haritaları temel kavramların çıkartılması, kavramlar arası ilişkilerin kurulması, kavram yanlışlarının belirlenmesi ve giderilmesi, ön-öğrenmelerin sağlanması, öğretimin etkililiğinin değerlendirilmesi gibi birçok amaçla kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin bu tekniğin özelliklerinin, uygulandığının, faydalarının farkında olması ve kendilerini bu konuda yetiştirme yönünde çaba göstermesi gerek nitelikli bir ana dili öğretiminin gerekse öğretim programlarının amacına ulaşması açısından önem arz etmektedir. Çünkü kavram haritaları, konuya genel bir bakışı sağlar, metinlere göre daha az kelime ve kavram içerir, soyut kavramların öğrenilmesini sağlar, kavramlar arası bağlantılar kurarak yardımcı fikirlerin ve ana fikrin öğrenen tarafından ortaya çıkarılmasını sağlar, öğrenenin bilişsel yapısındaki yanlışları ve karmaşaları önler, okumayı kolaylaştırır ve öğrenmeyi daha uzun süreli kılarak kalıcı öğrenmenin oluşmasını sağlar.

Yapılandırmacı kurama dayalı Türkçe öğretim programlarının uygulayıcıları olan Türkçe öğretmenlerinin okuma, anlama, dinleme, yazma, konuşma gibi öğrenme alanlarında kavram haritalarını kullanmalarının öğretimin niteliğini arttıracığı, zor kavramların, metinlerin öğretimini kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin bu konuda kendilerini geliştirmeleri, öğretmenlere bu konuda yardımcı olmayı amaçlayan hizmet-içi eğitim programlarının verilmesi, hizmet-öncesi eğitimde uygulamalı örneklerine yer verilmesi nitelikli bir Türkçe öğretimi için öneriler olabilir. Bunların yanı sıra; Türkçe öğretiminde kavram haritası tekniğinin etkililiğine ve uygulandığına yönelik araştırmaların arttırılmasının Türkçe öğretmenlerinin farkındalığını arttıracığı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Acar, Ö. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde proje ve performans görevlerinin işlevselliği ile ilgili bir araştırma (Kars ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erzincan Üniversitesi.
- Acat, B. (2003). Kavram haritasının Türkçe öğretiminde kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 168-193.
- Acat, M.B. (2008). Effectiveness of concept maps in vocabulary instruction. *Eurasian Journal of Educational Research*, 33, 1-16.

- Açıkgöz, K. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akbaş, O. (2009). Bireysel Öğrenme amacıyla hazırlanan metinlerde açıklama ve kavram haritası kullanımının akademik başarıya etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII(2), 313-326.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Altunkaya, H. (2010). *Eski ve yeni II.kademe Türkçe dersi öğretim programları ve ders kitaplarında dil bilgisi öğretiminin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi.
- Anderson-Inman, L. & Horney, M. (1996). Computer-based concept mapping: Enhancing literacy with tools for visual thinking. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 40(4), 302-306.
- Anılan, H., Genç, B. & Göl Dede D. (2011). Destekleyici ek metin çalışmalarının kırsal kesim öğrencilerinin kelime kazanım düzeylerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(I), 43-57.
- Arslan, A., Orhan, S. & Kırbaş, A. (2010). Türkçe dersinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin yönetici görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1): 85-100.
- Atasayar, A. (2008). *Kavram öğretimi sürecine yönelik içerik geliştirme aracının tasarlanması ve kullanılabilirliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Ault, R. A. (1985). Concept mapping as a study strategy in earth science. *Journal of College Science Teaching*, 15(1).
- Aydın Yılmaz, Z. (2007). *Sınıf öğretmenlerine Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aytekin, Y. (2007). *İlköğretim birinci kademe 4. ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının ilköğretim kurumları türkçe öğretiminin amaçlarına uygunluğunun incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi.
- Bağcı, D.Ş. & Temizkan, M. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe öğretmenlerinden beklentileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz, 4(4), 477-498.
- Belet, D.Ş. (2005). *Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. (5th edition). Boston: Allyn and Bacon.
- Boyle, T. (1997). *Desing for multimedia learning*. Europe: Prentice Hall.
- Briscoe, C. & LaMaster, S.U. (1991). Meaningful learning in college biology through concept mapping. *The American Biology Teacher*, 53 (4), 214-219.
- Budak, Y. (2000). Sözcük öğretimi ve sözlüğün işlevi. *Dil Dergisi*, 92, 19-26.

- Chang, S. N. (2007). Externalising students' mental models through concept maps. *Journal of Biological Education*, 41(3), 107-112.
- Chang, S. L. & Chang, Y. (2008). Using online concept mapping with peer learning to enhance concept application. *The Quarterly Review of Distance Education*, 9(1), 17-27.
- Demir, C. & Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:IX, Sayı:2, Aralık, 177-192.
- Durukan, E. & Maden, S. (2010). Kavram haritaları ile not tutmanın ilköğretim öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerine etkisi. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), ISSN: 1309-9302.
- Evrekli, E., İnel, D. & Balım, A. G. (2012). Fen ve teknoloji öğretiminde kavram ve zihin haritası kullanımının öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri ile fen ve teknolojiye yönelik tutumları üzerindeki etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 229-250.
- Gould, J. S. (2007). Dil becerilerinin öğrenimi ve öğretimine oluşturmacı bir perspektif. C. Twomey Fosnot, (Ed.). (Çev.Ed. S. Durmuş) *Yapılandırmacılıkta teori, perspektifler ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gökçeğöz Karatekin, N., Alpaslan D. & Işılak H. (2005). *Oyun ve etkinliklerle Türkçe*. İstanbul: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), ISSN: 1308-9196
- Güneyli, A. (2007). *Etkin öğrenme yaklaşımının anadili eğitiminde okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi.
- Gürbüz, R. (2006). Olasılık konusunun öğretiminde kavram haritaları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Güven, A.Z. (2011). İlköğretim II. kademe Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 121-133.
- Heinze-Fry, J. A. & Novak, J. D.(1990). Concept mapping brings long-term movement toward meaningful learning. *Science Education*, 74 (4) 461-472.
- Hill, L. H. (2008). Concept mapping to encourage meaningful student learning. *Adult Learning*, 16(3/4), 7-13.
- Hough, S., O'Rode, N., Terman, N. & Weissglass, J. (2007). Using concept maps to assess change in teachers' understandings of algebra: A respectful approach. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 10(1), 23-41.
- Jacobs-Lawson, J. M. & Hershey, D. A. (2002). Concept maps as an assessment tool in psychology courses. *Teaching of Psychology*, 29(1), 25-29.

- Jegede, O. J., Alaiyemola, F. F. & Okebukola, P. A. O. (1990). The effect of concept mapping on students' anxiety and achievement in biology. *Journal of Research in Science Teaching*, 27(10) 951-960.
- Kaptan, F. (1998). Fen öğretiminde kavram haritası yönteminin kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14: 95-99.
- Kaşlı, A. F., Aytaç, V. & Erdur, G. (2001). Kavram haritalama. *Ege Eğitim Dergisi*, 1, 127-136.
- Kapulu, A. & Karaca, A. (2012). *İlköğretim Türkçe 7 ders kitabı*. Ankara: Koza Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. & Sever, S. (1995). *Türkçe öğretimi-Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kılıç, Y. (2005). İlköğretim okullarında Türkçe eğitimi ile ilgili problemler üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13, 81-92.
- Kılınc, A. (2007). Bir öğretim stratejisi olarak kavram haritalarının kullanımı. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, IV(II), 21-48.
- Kırkkılıç, H.A., Maden, S., Şahin, A. & Girgin, Y. (2011). Kavram haritalarının okuduğunu anlama ve kalıcılık üzerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 4.
- Kinchin, I. M., De-Leij, F. A. A. M. & Hay, D. B. (2005). The evolution of a collaborative concept mapping activity for undergraduate microbiology students. *Journal of Further and Higher Education*, 29(1), 1-14.
- Korukcu, A. (2007) *Kavram haritalarının din öğretiminde kullanımı (ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi 7. sınıf 1. ünite Kur'an-I Kerim'i tanıyalım ünitesi örneğinde bir uygulama örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi.
- Liu, X. (2004). Using concept mapping for assessing and promoting relational conceptual change in science. *Science Education*, 88(3), 373-396.
- Martin, R. E. (1994). *Teaching science for all children* (pp. 82-91). Boston: Allyn & Bacon.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- McAleese, R. (1999). Concept mapping – a critical review. *Innovations in Education & Training International*, 36 (4), 351-360.
- Novak, J. D. & Gowin, D. B. (1984). *Learning how to learn*. USA: Cambridge University Press.
- Novak, J.D. (1998). *Learning, creating and using knowledge: Concept maps as facilitativetools in schools and corporations*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Novak, Joseph D. & Canas, Alberto J. (2007). Theoretical origins of concept maps, how to construct them, and uses in education. *Reflecting Education*, 3(1), 29-42.

- Orlich, D.C., Harder, R.J., Callahan, R.C., Trevisan, M.S. & Brown, A. H. (2004). *Teaching strategies – a guide to effective instruction*. Seventh Edition. Boston-New York: Houghton Mifflin Company.
- Özatalay, H. (2007). *İlköğretim I. kademe Türkçe öğretim programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel becerilerin ders kitaplarında kullanılmasına ilişkin durum çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi.
- Özbay, M. (2003). Türkçe öğretiminde hedef–araç ilişkisinin ders kitabı örneğinde değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi-Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 13, 59-69.
- Özçelik, D.A. (1987). *Eğitim programları ve öğretim: Genel öğretim yöntemi*. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayını.
- Sarar Kuzu, T. (2004). Etkileşimsel modele uygun okuma öğretiminin türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 55-77.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scott, J. A., Jamieson-Noel, D. & Asselin, M. (2003). Vocabulary instruction throughout the day in twenty-tree Canadian upper-elementary classrooms. *The Elementary Scholl Journal*, 103, 269-286.
- Strauss, A.L. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative analysis research: Grounded theory procedures and techniques*. California: Sage Publication.
- Susar Kırmızı, F. & Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1) 25, 42-54.
- Sünbül, A.M. & Çalışkan, M. (2010). Kavram haritasının öğretimi, *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 11-13 November, Antalya-Turkey ISBN: 978 605 364 104 9
- Şahin, İ. (2007). Assessment of new Turkish curriculum for grade 1 to 5. *Elementary Education Online*, 6(2), 284-304.
- Şenay, A. (2007). *Kavram haritaları yöntemiyle metin öğretimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi.
- Trowbridge, J. E. & Wandersee, J. H. (1998). Theory-driven graphic organizers. In J. J. Mintzes, J. H. Wandersee, & J. D. Novak (Ed.), *Teaching science for understanding: A human constructivist view* (pp. 95–131). San Diego: Academic Press.
- Tuncer, A.T. & Kahveci, G. (2009). Az gören 8. sınıf öğrencilerine kavram haritasıyla özet çıkarma becerisinin akran aracılığı ile öğretimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 853-877.
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2004). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Wallace, J. D. & Mintzes, J. J. (1990). The concept map as a research tool: exploring conceptual change in biology. *Journal of Research in Science Teaching*, 27(10).

White, R. T & Gunstone, R.F. (1992). *Probing understanding*. London: Falmer.

Zimmerman, C. B. (2000). Historical trends in second language vocabulary instruction. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.