

Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Kavram Haritalarının Kullanılması*

Using Concept Maps in Teaching Arabic as a Foreign Language

Yusuf CEYLAN¹ , Senem CEYLAN² 



* Bu çalışma Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi'nin 27-28 Şubat 2021 tarihinde düzenlediği Uluslararası Arap Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Kongresi'nde sunulan bildirinin genişletilmiş ve gözden geçirilmiş halidir.

¹Dokuz Eylül Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi Anabilim Dalı, İzmir, Türkiye

²Dokuz Eylül Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı, İzmir, Türkiye

ORCID: Y.C., 0000-0002-1082-4260;
S.C. 0000-0002-3129-1432

Sorumlu yazar/Corresponding author:

Senem Ceylan (Doç. Dr.),
Dokuz Eylül Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı, İzmir, Türkiye
E-posta: senem.soyer@deu.edu.tr

Başvuru/Submitted: 28.11.2022

Revizyon Talebi/Revision Requested:
11.01.2023

Son Revizyon/Last Revision Received:
31.01.2023

Kabul/Accepted: 10.02.2023

Atf/Citation: Ceylan, Yusuf ve Ceylan, Senem. "Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Kavram Haritalarının Kullanılması." *Şarkiyat Mecmuası - Journal of Oriental Studies* 42 (2023), 361-377. <https://doi.org/10.26650/jos.1251713>

Öz

Günümüz eğitim anlayışında, davranışçı öğrenme kuramının mekanik, pasif, bireysel ve ezber öğrenme anlayışının yerini, üst düzey düşünme becerilerine odaklanan, bilişsel süreçleri vurgulayarak anlamlı öğrenmeyi temel alan, yapılandırmacı paradigmanın aldığı görülmektedir. Yabancı dil öğretiminin öğrenme ve öğretme sürecinde de söz konusu bakış açısının değişimi gün geçtikçe kendini hissettirmektedir. Buna bağlı olarak Arapça öğretiminde öğretmen ve öğrencinin rolü ve uygulanan yöntem, yeni teknikler çerçevesinde ele alınmakta böylece geleneksel olanın yanında yeni yöntem ve tekniklerin kullanımı yaygınlaşmaktadır. Yabancı dil öğretiminde, dil becerilerinin edinimi süreci bakımından öğrenciden öğrenciye değişiklik göstermekle birlikte iyi yapılandırılmış bir öğretimde kazanımlara yönelik olumlu sonuçlar elde edildiği bilinmektedir. Temel ve yan dil becerilerinin edinimi sürecinde çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması, farklı zekâ alanlarına hitap etmede ve bireysel farklılıkları en aza indirmede büyük önem arz etmektedir. Öğrencide bilişsel, duyuşsal ve görsel olarak desteklenmiş bir öğrenme ortamı, bütüncül öğrenme açısından anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Öğrenenlerin bilgiyi yapılandırma süreci büyük oranda önceki bilgi ve kavramlara bağlıdır. Bu açıdan konu alanına dair kavramların kavram haritalarıyla öğretimi, anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi açısından önemli rol oynar. Kavram haritaları, kavramlar arasındaki ilişkileri göstermek ve aynı kategorideki diğer kavramlarla bağlarını şekil ya da sözcüklerle somutlaştırmak suretiyle öğrenmenin zihinde inşasını kolaylaştırır. Aynı zamanda öğrenenlerin kavramsal yanılgılarının en aza indirilmesinde de etkili olur. Bu çalışmada, kavram haritaları yönteminin Arapça dil bilgisi konularının öğretiminde nasıl kullanılabileceği ele alınacaktır. Kavram haritaları yönteminin dayandığı yapılandırmacı kuram ana hatlarıyla tanıtıldıktan sonra anlamlı öğrenme ile kavram haritaları arasındaki ilişki üzerinde durulacak, kavram haritalarının, Arapça dil bilgisinde temel kavramların edinilmesine ve kavramlar arası ilişkinin etkin bir şekilde öğrenilmesine yapacağı katkı değerlendirilecektir. Ayrıca sık kullanılan kavram haritaları çeşitleri üzerinden özellikle hazırlık sınıflarında kullanılabilecek uygulama örneklerine de yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Arap Dili Eğitimi, Arapça Öğretimi, Kavram Haritaları, Yapılandırmacı Eğitim, Anlamlı Öğrenme

ABSTRACT

Today's understanding of education shows that the constructivist paradigm, which focuses on high-level thinking skills, emphasizes cognitive processes, and is based on meaningful learning, has replaced the mechanical, passive, individual, and rote learning approach of behavioral learning theory. The change in the educational and scientific point of view regarding the learning and teaching processes of foreign language teaching makes itself felt more each day. Accordingly, this article discusses the role of the teacher and the student in teaching Arabic and the applied methods within the framework of new techniques, and explains the use of new methods and techniques and how they have become widespread alongside the traditional ones. Although the acquisition of language skills varies from student to student in foreign language teaching, more positive results are known to be obtained from well-structured teaching. The use of various methods and techniques for acquiring basic and secondary language skills has great importance in terms of addressing different areas of intelligence and minimizing individual differences. Providing students with a cognitive, affective, and visually supported learning environment makes a significant difference in terms of holistic learning. The process learners undergo to construct knowledge is highly dependent on previous knowledge and concepts. In this respect, using concept maps to teach the concepts of a subject area plays an important role in realizing meaningful learning. Concept maps facilitate the construction of learning in the mind by showing the relationships between concepts and embodying their ties with other concepts in the same category through figures or words. Concept maps are also effective at minimizing learners' misconceptions. This study will discuss how concept maps can be used as a method for teaching Arabic grammar subjects. After introducing the constructivist theory on which the concept maps method is based, the article will then focus on the relationship between meaningful learning and concept maps and evaluate the contributions concept maps make to acquiring the basic concepts in Arabic grammar and to having students effectively learn the relationships between concepts. In addition, the article will provide application examples that can be used with regard to the types of concept maps that are frequently used, especially in preparatory classes.

Keywords: Arabic Language Education, Arabic Teaching, Concept Maps, Constructivist Education, Meaningful Learning

EXTENDED ABSTRACT

The behavioral learning approach has been effective in the field of education for many years, and teaching practices based on it have started to be replaced by the constructivist learning approach. In fact, a paradigm shift has occurred in the background of this transformation in the field of education. Accordingly, the positivist paradigm, which directs education in terms of understanding knowledge, has been the subject of criticism due to the educational problems it has created and has been said to fall short of meeting the educational needs of people living in today's society. The positivist point of view is based on teaching practices that only transfer information, with learners tending to memorize information completely, and has remained ineffective in the field of education.

The literature on education shows how learning and knowledge have been moved from object-centeredness and placed in an intersubjective context in the transition from behaviorism to cognitivism and then to constructivism. Accordingly, interpreting and reproducing information instead of memorizing it have become even more important in an environment where information is rapidly produced and disseminated. Regardless of the subject being taught, education is expected to go beyond knowledge and focus on developing learners' cognitive skills. In this respect, the focus is on having the teaching processes contribute to learners' holistic development in terms of cognition, affection, and behavior. Accordingly, learning-centered strategies, methods, and techniques have been used in place of a teacher- and content-oriented teaching process.

Teaching methods can be evaluated under two basic categories (i.e., traditional and modern methods) depending on the paradigms upon which they are based. Traditional methods (e.g., lectures, question-and-answer) are teacher-centered and passively position learners in the learning environment. In traditional teaching environments where teacher-centered methods are applied, learning is mostly at the knowledge level where information is memorized as is. Research shows teaching situations that are designed in this way to fall short of supporting the development of high-level skills that today's individuals need, such as problem solving and creativity. Therefore, focusing on methods and techniques that will support the formation of meaningful learning and the development of high-level thinking skills has been recommended over memorization.

In the constructivist approach, learning is evaluated as a meaning-making process and explained as a mental structuring. In this respect, this approach emphasizes the factors that will enable learning to become meaningful and gives priority to learners' individual and social creation of knowledge. Individual structuring of knowledge takes place based on learners' previous knowledge, experience, schema, and concepts. The use of methods that will reveal learners' prior knowledge and experiences in learning situations is thought to also be able to contribute to knowledge that is meaningfully structured. At the same time, social constructivists emphasize the social nature of learning and development and suggest using teaching strategies and methods that support learner interaction in which cultural tools, especially language, are effective in the meaningful creation of knowledge.

According to meaningful learning, learners' prior knowledge is the most basic factor affecting learning. Learners who have insufficient prior knowledge and conceptual background in any subject will not be able to meaningfully construct knowledge. Likewise, meaningful learning will not take place in the absence of any meaningful connection between concepts and principles. For this reason, the use of pre-organizers is recommended in order to eliminate learners' lack of knowledge and concept. Concept maps contribute to making learning meaningful in terms of learning concepts from general to more specific levels by revealing learners' previously learned concepts.

In this context, foreign language teaching and its methods are also being renewed based on conditions and circumstances, as well as being reconstructed to meet the needs. Arabic is taught as a foreign language in Türkiye and had been taught in the past based on traditional methods. Based on the changing conditions of today, constructivist learning approaches have started being used to teach Arabic. One situation that can be encountered involves the context of concepts that have different forms and structures during foreign language learning compared to when used in the mother tongue, and all these new kinds of information appear as points where students have difficulty understanding. In this case, having students actively participate plays an important role in students' ability to make sense of the information. Therefore, concept maps can generally be used in every stage of teaching a foreign language, especially when teaching Arabic as a foreign language, because learning the concepts and the

relations between concepts fully and correctly will contribute to meaningful learning. In this context, the concept maps method is thought to have an important role in acquiring any skill, especially with regard to grammar lessons, teaching basic concepts, concretizing information in the mind, and shaping information visually.

This study presents examples of concept maps related to acquiring the basic concepts used in Arabic grammar lessons. As a topic title, the grammatical subject of sentence types was chosen at random. In terms of preparing students for the subject, the students were presented with the concepts of word and vocabulary in the context of remembering previous learning and associating it with new learning and were asked to think about related concepts. The students also created concept maps under the teacher's guidance.

Giriş

Eğitim öğretim süreçlerine yön veren başlıca faktörlerin başında bilgi ve öğrenme yer almaktadır. Bilgi ve öğrenmeye verilen anlama bağlı öğretim süreçlerinin temel parametrelerinde değişiklik yaşanır. Diğer bir ifadeyle bilgiyi ve öğrenmeyi tanımlama biçimi öğrenme ve öğretmenin tasarımı doğrudan etkiler. Örneğin bilginin nesnel ve buna bağlı öğrenmenin tepki ve pekiştirme temelli tanımlanması, öğretim süreçlerinin bilgi aktarımı ağırlıklı ve öğretmen merkezli bir şekilde uygulanması şeklinde ortaya çıkar. Bunun karşısında bilginin öznelarası ve öğrenmenin anlam oluşturma biçiminde tanımlanması, öğrenme öğretme sürecinin anlamın inşa edilmesi ve öğrenen merkezli bir yaklaşımı beraberinde getirir. Bilgi ve öğrenmenin öğretim süreçlerine yansıma ile ilgili verilen söz konusu örnek aslında eğitimde davranışçılıktan yapılandırmacı öğrenme kuramına geçiş sürecinin de bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Eğitim alanında son yıllarda pozitivist temelli bir anlayıştan anti-pozitivist bir bilgi anlayışına; davranışçılıktan yapılandırmacı öğrenme anlayışına doğru bir dönüşüm yaşanmaktadır.¹ Buna bağlı şekilde öğretmen ve içerik odaklı bir öğretim sürecinin yerine öğrenme merkezli strateji, yöntem ve teknikler kullanılmaya başlanmıştır. Yukarıda da ifade edildiği üzere öğretim süreçlerinde uygulanan yöntemler aslında bilgi ve öğrenme temelli bir yaklaşımın yansıması durumundadırlar. Bu bakımdan öğrenen merkezli bir yöntem olan kavram haritalarının dayandığı yapılandırmacı yaklaşımın temel varsayımlarının ele alınması gerekir. Böylece söz konusu yöntemin dayandığı öğrenme anlayışının temel özellikleri ve öğretmen ile öğrenenlerin rolleri ortaya konulmuş olur.

1. Yapılandırmacılık ve Öğrenme ile İlgili Temel İlkeleri

Literatürde yapılandırmacılıkla ilgili farklı tanımlar yapılmaktadır. Ancak tanımlar analiz edildiğinde, kuramın bilgi ve öğrenmenin doğasıyla ilgili olduğu farklı bilimsel disiplinler tarafından beslendiği dikkati çekmektedir. Yapılandırmacılığın kökleri Sokrates'e kadar götürüle de yaklaşımın temellerine dair açık ve net bir tanımın yapılamadığı da ifade edilmektedir. Ancak yapılandırmacılıkla ilgili tanımlarda yapılandırma ve inşa süreci odak noktayı oluşturmaktadır.² Yapılandırmacılıkta bilginin veya anlamın zihinsel bir inşa olduğu vurgulanmaktadır. Öğrenme, bireyin mevcut bilgi, anlayış ve kavramlarına yeni bilgiler eklendiğinde ve bunlarla bütünleştirildiğinde gerçekleşir. Kendi anlayışımızı aktif olarak yapılandırdığımızda en iyi şekilde öğreniriz.³ Öğrenenlerin bilgiyi zihinde yapılandırdığı

- 1 Yüksel Özden, *Öğrenme ve Öğretmen*, (Ankara: Pegema Yayıncılık, 2009), 6-10; Bünyamin Yurdakul, *Yapılandırmacılık: Eğitimde Yeni Yönelimler*, Editör: Özcan Demirel, (Ankara: Pegema Yayıncılık, 2005), 39-64.
- 2 Yapılandırmacılıkla ilgili tanımlar ve tarihsel arka plan hakkında geniş bilgi için bkz. Nurettin Şimşek, "Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım", *Eğitim Bilimleri ve Uygulama* 3, 5 (2004), 133-135; Gülşen Bağcı Kılıç, "Oluşturmacı Fen Öğretimi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2001), 7-22; Firdevs Güneş, *Yapılandırmacı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi*, (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2007).
- 3 Alan Pritchard, *Ways Of Learning: Learning Theories And Learning Syles In The Classroom*, (Routledge, Abingdon, 2009), 17.

iddiası eğitimcilerle göre öğretim sürecinde öğrenenlerle bilginin nasıl anlamlı ve ilişkili hale getirileceğinin yöntemleri üzerinde daha fazla durmayı gerekli hale getirmektedir.⁴

Yapılandırmacılığın gelişiminde birçok disiplinin ve düşünürün etkisi bulunmaktadır. Bu durum farklı yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarının ortaya çıkmasının arka planında da yer almaktadır. Felsefi temelleri açısından kuram, ilkçağ filozoflarından Sokrates ve Platon'dan başlayarak Kant, Berkeley, Vico, Kuhn ve Rorty gibi birçok felsefecinin görüşleriyle ilişkilendirilmektedir. Aynı şekilde yapılandırmacılık psikolojik temeli bakımından Piaget, Ausubel, Bruner gibi psikologların görüşleri etrafında değerlendirilmektedir. Hem felsefi hem psikoloji temelindeki görüşlerin, bilgi edinme sürecinde öznenin daha ön plana çıkarılması ve bilgi edinme sürecinin zihinle daha fazla ilişkili hale getirilmesi düşüncesine kaynaklık etmiş durumdadır. Bu durum öğrenmenin zihinsel ve aktif bir etkinlik olduğu bir ilkeye dönüşmüştür.

Yapılandırmacılık dayandığı paradigma açısından anti-pozitivist karakterlidir. Nesnelci paradigmanın aksine bilgi nesnel değildir. Bilgi kişisel bir anlama sahip olup öğrenenler tarafından yapılandırılır. Öznel arası bir süreç olarak bilginin edinilmesinde kültürel bağlam ile bireysel tecrübeler devreye girdiği için nesnellik iddiası temelsiz kalmaktadır.⁵ Yapılandırmacılığın bilgiye yönelik bu varsayımı öğrenenlerin bilgiyi kendi bilişsel yapılarına göre yapılandıracağını, öğretmenin doğrudan ve basit biçimde aktarımını esas alan öğretimin yetersiz kalacağı sonucunu doğurmuştur. Bu şekilde öğrenme ortamının düzenlenmesinde dışsal faktörler çok öğrenenlerin geçmiş deneyimleri ile önceki bilgi ve kavramlarının daha etkin hale getirilmesi öne çıkarılmış olmaktadır.

Yapılandırmacılıkta öğrenmenin inşacı karakterine vurgu yapılmaktadır. Buna göre öğrenenlerin bilgiyi edinme süreçleri açısından önceki bilgi, deneyim, bilişsel yapı, şema ve kavramları bir anlam çerçevesi durumundadır. Diğer bir ifadeyle, yeni bilgi ve öğrenmeler önbilgi, tecrübe ve bilişsel yapılara bağlı şekilde içselleştirilir.⁶ Dolayısıyla öğrenenler açısından bilginin kazanılmasında bireysel farklılıklar kendini gösterir. Çünkü yapılandırmacı öğrenmede önceki bireysel bilgi ve tecrübe kritik bir rol oynar.⁷ Öğretmen tarafından öğrencilere kazandırılacak bilgi olduğu gibi değil öğrenenlerin öznel deneyimleri içerisinde kendilerine özgü bir şekilde yeniden oluştururlar. Bu bakımdan öğretim süreçlerinde öğrenenlerin önceki bilgi, tecrübe, kavram ve bilişsel yapılarının aktif hale getirecek öğrenme etkinlikleri ile öğretim yöntemlerine ayrıca önem atfedilmektedir.

Bilgi ve öğrenmenin tanımlanma biçimi, öğrenme ortamında öğretmen ve öğrenenlerin rollerinin belirlenmesinde de etkilidir. Davranışçılıktan yapılandırmacı yaklaşıma geçiş süreciyle birlikte öğrenme temelinde öğretmen ve öğrenenlerin rollerinde dönüşüm yaşanmıştır. Yapılandırmacılığın öğrenme ile ilkesinin temelinde bilginin ve anlamın öğrenenler tarafından

4 R. E. Slavin, *Eğitim Psikolojisi: Kuram ve Uygulama*, çev. Galip Yüksel, (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2015), 218.

5 Özden, *Öğrenme ve Öğretmen*, 57.

6 Ahmet Saban, *Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004), 169.

7 Pritchard, *Ways of Learning*, 22.

yapılandırıldığı yer almaktadır. Bu bakımdan öğrenme pasif bir alma ve ezberleme süreci değil öğrenenlerin aktif olduğu bir anlam inşasına dönüşmektedir. Böylece öğretmenin rolü bilgi vermekten çıkıp öğrenenlerin bilgiyi yapılandırdıkları öğrenme etkinlikleri tasarlamak ve onların motivasyonunu sağlamak olmaktadır. Öğretmen rehber ve yönlendiren bir konumda öğrenenler ise anlam oluşturuçular şeklinde düşünülmektedir.⁸

Yapılandırmacılar edilgen ve mekanik bir öğrenmenin yerine aktif bir anlam oluşturma sürecine vurgu yaptıkları gibi aynı zamanda öğrenmenin kavramsal bir değişmeyi kapsadığını ileri sürerler. Bu yönüyle öğrenme süreçlerinde öğrenenlerin farklı kavramlarla ilgili bakış açılarını daha komplike ve ilişkili hale getirmek için yeniden inşa edilmesi öne çıkarılmaktadır.⁹ Bu şekilde kavramların öğrenenlerin zihninde bir birlerinden bağımsız biçimde değil anlamlı ve ilişkisel bir biçimde işlenmesini sağlayacak yöntem ve tekniklerin kullanılmasına daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır.

Yapılandırmacılığın öğrenme ve anlamın inşası ile ilkeleri göz önüne alındığında öğrenmenin boşlukta meydana gelmediği, bireysel ve sosyal bir bağlamda gerçekleştiği dikkati çekmektedir. Bu bakımdan aslında öğrenmenin inşasında bağlama yapılan vurgu esasen yapılandırmacılık çeşitlerinin belirlenmesinde rol oynar. Buna göre öğrenmede bireysel tecrübe ve bilgilere vurgu yapan, öncülüğünü Piaget'nin yaptığı yapılandırmacılık türü bilişsel yapılandırmacılıktır. Öğrenmede, kültüre, dile ve etkileşime önem atfeden Vygotsky'nin görüşlerini temel alan çeşidi ise sosyal veya kültürel yapılandırmacılık olarak isimlendirilmektedir. Her ne kadar literatürde üçüncü bir yapılandırmacılık türü olan radikal yapılandırmacılık yer alsa da diğerlerine göre kapsam ve etkisinin sınırlı olduğu ve epistemolojik tartışmalara odaklandığı görülmektedir.

Bilişsel yapılandırmacılar Piaget'nin etkisiyle öğrenme ve gelişimi daha çok bireysel bir süreç şeklinde kabul ederler. Bilişsel yapılandırmacılar, öğrenmenin oluşumunda önceki deneyim ve bilgileri vurgularlar. Aynı zamanda öğrenmenin temelini şemaları yerleştirirler. Mevcut bir şema, bireyin belirli bir konu, olay, eylem vb. hakkındaki mevcut bilgi ve anlayış durumunun toplamını temsil eder. Uyumsuz ve özümsemeye dayalı belirli bir konuyla ilgili yeni öğrenmeler öğrenenlerin şemalarının yeniden yapılandırılmasını, daha grift hale gelerek gelişimini kapsar. Ancak sosyal yapılandırmacılar bilişselci yaklaşımı öğrenme ve gelişimin sosyal boyutunu ihmal ettikleri iddiasıyla eleştirirler. Onlara göre gelişim ve öğrenme sosyo-kültürel temellidir. Hatta üst düzey düşünme süreçlerinin bile zemininde sosyal ve kültürel bağlamlar yer alır. Vygotsky temelinde sosyal yapılandırmacılar kültürel araçlara, sosyal etkileşime, dili öğrenme öğretme süreçlerine önem atfederler.¹⁰

Yapılandırmacı öğrenme ortamı, öğrencilerin her şeyi yapmalarına izin verildiği anlamına gelmemektedir. Daha ziyade öğrenenleri öğrenmeye yönlendirecek zengin deneyimler sunacak bir

8 Özden, *Öğrenme ve Öğretmen*, 66.

9 Özden, *Öğrenme ve Öğretmen*, 71.

10 Dale H. Schunk, *Öğrenme Teorileri: Eğitimsel Bir Bakış*, Çeviri Editörü: Muzaffer Şahin, (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2014), 236; J.E. Ormrod, *Öğrenme Psikolojisi*. Çeviri Editörü: Mustafa Baloğlu, (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2015), 315.

öğretim anlayışının yansıtıldığı, yapılandırılmış ortamlar şeklinde düşünülmelidir. Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenmenin birincil kavramlar etrafında oluşturulması, onların bakış açılarıyla etkileşimin artırılması, özgün öğrenme etkinlikleri ve değerlendirme yaklaşımlarının benimsenmesi önerilmektedir.¹¹ Yine yapılandırmacı öğrenme ortamında öğretmen bilgiyi bütün bir şekilde ele almalı ve bütünden parçaya doğru bir yaklaşım benimsemelidir. Bu şekilde öğrenenler bilginin ve kavramların bütününe görme fırsatı yakalayacak, parçalar ile bütün arasındaki ilişkiyi anlamlı bir biçimde özümsemiş olacaklardır.¹²

2. Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Kavram Haritaları

2.1. Kavram Haritaları

Kavram haritaları Novak ve Gowin tarafından anlamlı öğrenme ve öğrenmeyi öğrenme temelinde fen eğitimi alanında kavramların daha iyi öğrenilmesi amacıyla yapılan bir proje sonucu ortaya çıkmıştır. Kavram ve önermeler arasında anlamlı ilişkilerin kurulması esasına dayalı yöntem esasen Ausubel'in anlamlı öğrenme anlayışının pratiğe aktarılmış şekli kabul edilmektedir.¹³ Ausubel öğrenmeyi ezbere ve anlamlı olmak üzere ikiye ayırmış ve kalıcı öğrenmenin yolu olarak anlamlı öğrenmeyi açıklamaya çalışmıştır.

Proje grubu, kavram haritaları yönteminin öğretmene bilgiyi organize etmesinde iyi bir araç olduğunu, öğrenenler açısından temel kavramları bulma konusunda etkin olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğrenciler, kavram haritaları oluştururken kendi öğrenmelerini düzenleyerek ezberleyerek değil anlayarak öğreniyorlardı. Bu bakımdan öğretimin etkili bir şekilde düzenlemesine önemli derecede katkı sağlamış oluyordu.¹⁴

Kavram haritaları, önermeler biçiminde kavramlar arasındaki anlamlı ilişkileri temsil etmeyi amaçlamaktadır. Önermeler, anlamsal bir birimdeki kelimelerle birbirine bağlanan iki veya daha fazla kavram etiketidir. En basit haliyle, bir kavram haritası, bir önerme oluşturmak için bir bağlantı kelimesi ile birbirine bağlanan sadece iki kavramdır. Örneğin, “gökyüzü mavidir”, “gökyüzü” ve “mavi” kavramları hakkında geçerli bir önerme oluşturan basit bir kavram haritasını temsil eder.¹⁵ Aslında kavramlar arası ilişkilerin kavram haritaları üzerinden görülmesi kavramların zihinde birbirleriyle ilişkili bir biçimde içselleştirilmesiyle de uyumlu olduğunu gösterir. Bu bakımdan gerek kavramların edinimi gerekse kavramlar arası ilişkilerin öğrenilmesinde kavramlar zihinde birbirlerinden bağımsız durumda değildirler.

Anlamlı öğrenmenin temelinde ezber değil anlama yer almaktadır. Diğer bir ifadeyle eğer öğrenen yeni edineceği bilgi üzerinde herhangi bir zihinsel işlem yapmaz ise bilgi

11 Schunk, *Öğrenme ve Öğretmen*, 265.

12 Özden, *Öğrenme ve Öğretmen*, 69.

13 Ahmet Kılınç, “Bir Öğretim Stratejisi Olarak Kavram Haritalarının Kullanımı”, *Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, IV/II: (2007), Sayı II, 24-25.

14 Adem Korukcu, “Kavram Haritalarının Din Öğretiminde Kullanımı”, (Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, 2007), 66-67.

15 Joseph D. Novak, D. Bob Gowin, *Learning How To Learn*, (New York: Cambridge University Press, 1990), 15.

ezberlenmektedir. Anlama ve kavramanın oluşması demek bilgi üzerinde karşılaştırma, analiz, sentez yapma gibi zihinsel işlemlerin gerçekleştirilmesidir. Böyle her bir bilgi ve kavram öncekilerin üzerinde yapılandırılarak anlamlı hale getirilmiş olmaktadır.

Ausubel'e göre anlamlı öğrenmenin üç temel bileşeni bulunmaktadır.

1. Öğrenciye verilecek içerik/materyal öğrenen için anlamlı olmalıdır. Öğrencinin etkili şekilde öğrenmesinin temelinde bilginin ne işe yaradığını ve hangi ihtiyaçlarını karşıladığını bilerek anlamlı hale getirmesi gerekir. Bilgi çocuklar açısından anlamsız olduğu zaman öğrenme ortamını ne kadar iyi hazırlansa da yeterli olmaz. Bu nedenle öğretimde çevresel koşulların değil bilgiyi anlamlı hale getirecek bakış açısının oluşturulması gereklidir.

2. Öğrenilecek bilgi/materyal ile öğrenenlerin ön bilgilerini ilişkilendirmek gerekir. Yeni öğrenilecek bilgiler öğrenenlerin ön bilgileri ile ilişkili hale getirildiğinde anlamlandırılmış olur. Öğrenenlerin ön bilgilerinin niteliği daha sonraki öğrenilecekler için bir çerçeve oluşturur. Eğer öğrenenlerin yeni bilgilerin üzerinde işleneceği ön bilgi ve şemaları yetersiz ise bilgiyi anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi zorlaşır. Dolayısıyla öğrenenlerin şema ve ön bilgi bakımından öğrenmeye hazır hale getirilmesi önemlidir.

3. Öğrenen öğrenmeye istekli/motive olmalıdır. Öğrenme aktif bir süreç olup öğrenenin kendi çabasına bağlı biçimde gerçekleşir. Bu nedenle öğrenenlerin bilinçli bir şekilde kendi bildikleri yeni öğrenecekleri arasında etkileşimi istekle sağlamaya çalışması gerekir.¹⁶

Kavram haritaları yönteminde öğrenenlerin kendi kavramlarını ifade etmelerine imkân sağlandığı için öğrenilecek kavramlarla önceki kavramlar arasındaki bağlantı etkin şekilde sağlanır. Bu şekilde öğrenilecek bilgi öğrenenler açısından anlamlı hale gelir ve kavramlar arası ilişkilerin görülmesiyle yine öğrenme kavramsal bir dönüşümle sonuçlanarak yeni bilişsel yapıların gelişimlerine katkı sağlar.

Ausubel'e göre öğrenmeyi etkileyen temel faktör öğrencinin mevcut bilgi birikimi yer almaktadır. Anlamlı öğrenmenin en önemli unsurlarından biri olan ön örgütleyiciler, bilgiler arası iletişimi sağlayacak yazılı, sözlü ve görsel içerikli araçlardır. Öğrenenlerin kendi kavramlarının farkına varmaları, anlamlı öğrenme açısından ön örgütleyici görevi görür. Anlamlı öğrenmede önem verilen diğer husus öğrenenlerin, yeni öğreneceği bilgiye hazır hale getirmek amacıyla kullanılan ön örgütleyicilerdir. Ön örgütleyicilerin yeni bilginin sunumundan önce verilmesi gerek genel ve kapsamlı başlangıç ifadeleri olarak tanımlanmakta gerekse yeni öğrenilecek bilgi ile ön bilgi arasında köprü görevi görmektedir.¹⁷ Deyim yerindeyse ön örgütleyiciler öğrenme sürecinde öğrenenin yeni bilgileri içerisine koyduğu çerçeveler olarak değerlendirilebilir. Nasıl askıların, elbiselerin elbise dolabında düzgün bir şekilde durmasını sağlayan bir işlevi varsa aynı şekilde ön örgütleyicilerin de yeni öğrenmeleri düzgün bir şekilde zihne yerleştirme fonksiyonu bulunmaktadır.

16 Gülten Şendur, "Kimyasal Denge Ünitesindeki Kavram Yanılgılarının Önlenmesinde Ausubel'in Anlamlı Öğretim Yönteminin Uygulanması", (Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2009), 41.

17 Dilek Çakıcı, Uğur Altunay, "Ön Örgütleyiciler ve Öğretimde Kullanımları", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14/1: (2006), 13.

2.2. Arapça Öğretiminde Kavram Haritalarının Olumlu ve Olumsuz Yönleri

Anlamli öğrenmede önceki bilgilere önem verilmesinin arka planında, anlamın yeni öğrenilecek bilgi ile ön bilgilerle kurulan ilişkiye bağılı olması yatmaktadır. Dolayısıyla Arapça öğretiminde kullanılan kavram haritaları gibi yöntemler, söz konusu ilişkinin kurulması ve öğrenmenin anlamli hale gelmesinde etkili olmaktadır. Yine anlamli öğrenmenin tam olarak gerçekleşebilmesi için daha önceden öğrenilen bilgilerin tam ve doğru bir şekilde zihinde oluşturulması gerekir. Bu nedenle öğrenenlerin yanlış kavramsallaştırmaları anlamli öğrenmede önemli hale gelmektedir. Çünkü kavram haritaları oluşturma sürecinde öğrenenlerin yanlış kavramsallaştırmaları da ortaya çıkacaktır.¹⁸ Kavramlarla ilgili öğrenenlerin yanlış yaklaşımları onların zihinsel yapıları hakkında ipucu niteliği taşıdığı için bilgilerin ve kavramların zihinsel inşası açısından temel kabul edilebilir.

Konuyla ilgili temel kavramları ve kavramlar arası bağlantıları grafiksel bir biçimde gösterilmesine dayanan kavram haritaları Arapça öğretiminde öğretmen ve öğrenen açısından öğrenme akışının etkili bir şekilde düzenlenmesine katkı sağlar.¹⁹

Kavram haritalarının geniş bir kullanım alanı bulunmaktadır. Aynı zamanda bu yöntemin kullanım amaçları da farklılaşabilmektedir. Kavram haritaları öğrenmeden iletişime, problem çözmeden değerlendirmeye kadar araç olarak kullanılabilir bir özelliğe sahiptir. Özellikle de kavram haritaları ile günümüz eğitim amaçları arasında önemli yer bulan yaratıcılık açısından ilişki kurulmaktadır. Beyin fırtınası gibi yöntemlerde olduğu gibi öğrenenlerin kavramları ve aralarındaki ilişkileri bulmada özgür olduğu için keşfetmeye dayalı öğrenmeye fırsat vererek yaratıcılıklarının gelişimine katkı sağlar.²⁰

Kavram haritalarının etkililiğinin arka planında fikirlerin ve kavramların görsel olarak şematize edilerek sunulması yer almaktadır. Bununla birlikte kavram haritaları öğrenmenin genelden özele doğru bir biçimde öğrenilmesine katkı sağladığı için öğrenmenin kalitesinin artmasına katkı sağlar. Böylece kavram haritaları yöntemi, Arapça öğretiminde öğrenenlerin öğrenme becerilerinin gelişiminde önemli rol oynar. Aynı zamanda kavram haritaları Arapça öğretiminde birçok konunun öğretiminde elverişli bir yöntem olduğu gibi öğrenenler arasındaki bireysel farklılıklara da hitap etmektedir. Öğretmen ile öğrenenler arasındaki etkileşimin artmasına etki eder.²¹

Genel olarak yabancı dil öğretiminde özelden ise Arapçanın yabancı dil olarak öğretiminde kavram haritaları eğitim öğretim sürecinin her aşamasında işe koşulabilir. Çünkü kavramlar ve kavramlar arası ilişkilerin tam ve doğru şekilde öğrenilmesi anlamli öğrenmeye katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda kavram haritaları yöntemi, Arapçada dilbilgisi derslerinde

18 Korukcu, "Kavram Haritalarının Din Öğretiminde Kullanımı", 68.

19 Yasemin Günay ve Hülya Hamurcu, "İlköğretim Fen Bilgisi Öğretiminde Kavram Haritalarının Kullanılması", *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2002), 49.

20 Kılınç, "Bir Öğretim Stratejisi Olarak Kavram Haritalarının Kullanımı", 31-32.

21 Fitnat Kaptan, "Fen Öğretiminde Kavram Haritası Yönteminin Kullanılması", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1998), 96-97.

temel kavramların öğretilmesinde, bilginin zihinde somutlaştırılmasında ve görsel olarak şekillendirilmesinde önemli bir role sahip olabilir.

Novak'a göre öğrenenlere kavram fikrinin tanıtılarak öğretime başlanması yöntemin öğrenen tarafından kullanımı açısından önemlidir. Yine öğrenenlere anlamlı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olmanın en iyi yolunun, kavramların doğasını ve rolünü, kavramlar arasındaki ilişkiyi zihinlerinde ve "orada" var olduğu şekliyle açıkça görmelerine yardımcı olmanın önemli katkı sağlayacağını belirtmektedir.²² Bu görüşler, öğrenenlerin Arapça kavramların açık ve kapsamlı bir biçimde anlaşılmasında kavram haritalarının katkı sağlayacağını göstermektedir.

Yabancı dil öğretiminde, ana dilden farklı biçimde ve yapıda kullanılan kavramlar bağlamında sıklıkla karşılaşılan bir durum olarak, yeni her türlü bilgi öğrencinin anlamlandırılmakta zorlandığı temel nokta biçiminde ortaya çıkar. Örneğin, Arapça öğrenen Türk öğrenciler anadillerinde bir cümleyi öğelerine ayırırken "özne-yüklem-nesne" şeklinde alışageldikleri durumu Arapçada "fiil-fail-meful" veya "müpteda-haber" olarak duyduklarında ilk aşamada kavram kargaşası ve anlaşılma zorluğuyla karşı karşıya kalabilmektedirler. Bu noktada eski bilgilerle yeni edinilen bilgilerin ilişkilendirilerek anlamlı ve kalıcı öğrenmeye dönüşmesi için kavram haritaları başvurulacak yöntemlerden biri olarak kullanılabilir.

Kavram haritaları hazırlanıp yapılandırılması öğrenci ve öğretmen tarafından yapılabilir. Bunun iki yönlü kazanımı olacaktır. Öğrencinin hazırladığı kavram haritası öğretmene, öğrenmenin öğrencide nasıl yapılandırıldığı, konunun anlaşılma düzeyi ve biçimi hakkında fikir verirken, öğretmen tarafından yapılandırılan kavram haritaları öğrencilerin, kavramlar arası ilişkileri somutlaştırmalarında, bilginin doğasını keşfetmelerinde önemli bir role sahiptir. Öğrenci açısından bakıldığında kavram haritası sayesinde bilgi eksikliği veya yanlışlığının nerede olduğunun tespiti mümkündür. Öğrenci gelişiminin takibi açısından da önemli bir faktör olarak kullanılan haritalar; öğrenmenin kalıcı hale gelmesinde de etkili bir role sahiptir.

Olumlu özelliklerinin yanı sıra olumsuz sayılabilecek bazı özellikleri de bulunan kavram haritaları, bağlantılar, şekiller ve çizgiler içermeleri nedeniyle nadiren de olsa öğrencilerde kafa karışıklığına yol açabilmektedir. Kısıtlı zaman ve mekân bağlamında öğretmenler açısından da bir külfet gibi algılanabilen kavram haritaları, aynı zamanda yeterince anlaşılammış olabilmekte ve bu da yanlış öğrenme-anlamalara neden olabilmektedir. Kalabalık sınıf ortamları ve her konuda kavram haritasını uygulamanın zorluğu gibi durumlarda, öğretmenin farklı stratejiler geliştirmesi beklenmektedir.

Kavram haritalarının dezavantajları arasında, hazırlanmasının fazla zaman gerektirmesi, yöntemin hazırlanması ve kullanımı sürecinde nereden başlanacağı hususunda yer yer karmaşanın olabilmesi, haritanın oluşturulmasında kavramların anlamları konusunda yer yer sıkıntının çıkabilmesi, kavram haritaları üzerinde yer alan bilgilerin bazen karışıklığa yol açması ifade edilmektedir.²³

22 Novak, Gowin, *Learning How To Learn*, 24.

23 Korukcu, "Kavram Haritalarının Din Öğretiminde Kullanımı", 110.

Kavram haritası hazırlanması aşaması, öğretmenin kavramlarla ilgili bazı temel sorulara cevap vermesi ve öğrenenler için kavram haritasının ne olduğu-ne olmadığına dair bir çerçevenin sunulması gereken önemli bir basamaktır. Çünkü öğretim sürecinde kullanılacak yöntemin etkili ve verimli olmasının bir koşulu da öğretmenin yöntemi tanınması ve uygulama becerisine dayanmaktadır.²⁴

Fidan'ın belirttiğine göre; öğretmenin öğreteceği kavramları hazırlamadan önce aşağıdaki sorular ve cevapları üzerine düşünmesi ve bir analiz yapması gereklidir:

1. Hangi kavram (kavramlar) kazandırılacak?
2. Kavramla doğrudan ilgili özellikler ve kavramlarla ilgisiz özellikler nelerdir?
3. Yeni öğretilecek kavramlarla ilgili olan ve daha önce öğrenilmiş olan kavramlar nelerdir?
4. Yeni öğrenilecek kavramlar için olumlu olan ve olumsuz örnekler neler olabilir?
5. Öğretilecek kavramı içeren ilkeler nelerdir?
6. Kavramı kullanacağımız problem durumları nelerdir?
7. Öğrencilere hangi faaliyetler yaptırılırsa kavramı daha somut olarak kullanmak mümkündür?
8. Hangi kelimeler daha çok kullanılmalıdır?
9. Öğrencilerin Kavramla ilgili davranışlarının (cevaplarının) doğru mu yanlış mı olduğu nasıl kendilerine duyurulabilir?²⁵

Bu çalışmada Arapça dilbilgisinde kullanılan temel kavramların edinimine dair kavram haritasının yöntem olarak kullanıldığı bir ders planı örneği sunulmuştur. Bununla ilgili olarak dilbilgisinden rastgele konu başlığı olarak "cümle çeşitleri" seçilmiştir. Ayrıca konuya hazırlık olması bakımından, önceki öğrenmelerin hatırlanması ve yeni öğrenme ile ilişkilendirilmesi bağlamında öğrencilere "kelime" kavramı verilip bununla bağlantılı kavramları düşünmeleri istenmiştir.

2.3. Kavram Haritasının Yöntem Olarak Kullanıldığı Ders Planı Örneği

2.3.1. Hazırlık Aşaması:

Kavram haritalarının yöntem olarak kullanıldığı bir ders planında hazırlık aşamasında haritanın oluşturulmasına yönelik yönergeler aşağıda verilmiştir.

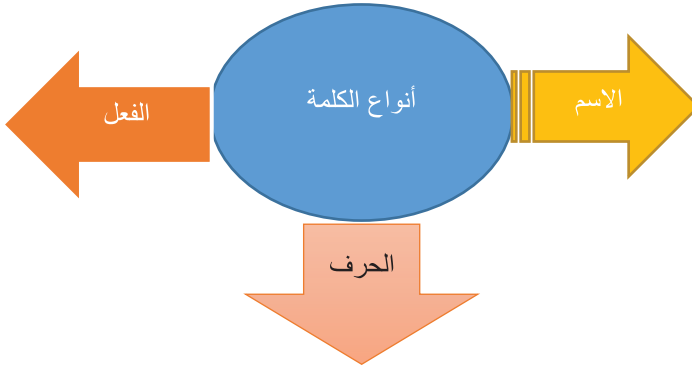
- a) Öğretmen öğrencilerden düşünmelerini ve akıllarına gelen kavramları söylemelerini ister.
- b) Öğretmen, öğrencilere "kelime" kavramını verir, ilgili kavramları yazarlar ve söylerler.
- c) Öğretmen, öğrencilerin söylediklerini tahtaya yazar ve olabildiğince örnekler çeşitlendirilir.
- d) Öğretmen, öğrencilerden yazılan kelimelerden "isim" türünde olanları işaretlemelerini ister.

24 Senem Ceylan, *Arapça Öğretiminde Yeni Yönelimler*, (İstanbul: Akdem Yayınları, 2021), 99.

25 Nurettin Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, (Ankara: Alkim Yayınları, 1986), 193.

- e) Öğrencilerin anlamını bilmediği kavramlar varsa öğretmen yardımıyla bu sorun giderilir.
- f) Öğretmen öğrencilerin söylediği kelimelerden “isim” olanları belirler.
- g) Öğretmen kendisi tahtaya و، أمم إلى، في، و، أمم إلى gibi kelimeler yazar. Bu kelimelerin öğrencilerin söylemiş olduklarından farklı olarak anlamı tamamlayan bağlantı kelimeleri olduğu teyit edilir.
- h) Öğretmen daha sonra öğrencilerin söylediği kelimelerden eylem bildirenleri ayırmalarını ister.
- i) Öğretmen öğrencilerden isim ve fiil grubuna girmeyen kelimeleri de yazmalarını ister.
- j) İsim ve fiil içeren kısa cümleler kurulur. “يَجْلِسُ الطِّفْلُ عَلَى الكُرْسِيِّ” , “القَلَمُ قَصِيرٌ”
- k) Öğretmen isim ve bağlantı kelimeleri ile örnek yapıp öğrencilerden de yapmalarını ister.
- l) Öğretmen fiil ve bağlantı kelimeleri ile örnek yapıp öğrencilerden de yapmalarını ister.
- m) Öğrenciler kendi yazdıkları örnekleri arkadaşları ile paylaşır ve üzerine konuşurlar.

Öğrencilerin yaptığı hazırlık çalışması sonunda aşağıda verilen şekilde basit bir kavram haritası örneği çıkması beklenmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin Arapçada bulunan kelime türlerinden isim, fiil ve harf olanları önceki öğrenmelere dayalı olarak ayırt edebilmeleri beklenmektedir.

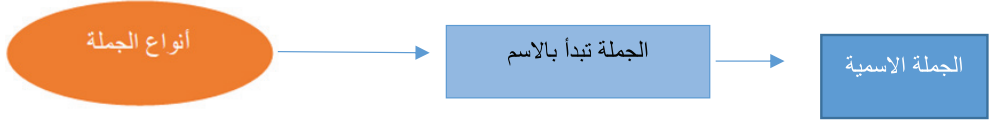


Öğrencilerin kelime türlerini ayırt edebildikleri tespit edildikten sonra Arapça cümle türleri ile ilgili kavram haritası oluşturulmasına devam edilir. Cümle türleri kavram haritası oluşturmak için öğretmen, öğrencilere aşağıdaki yönergeleri verebilir.

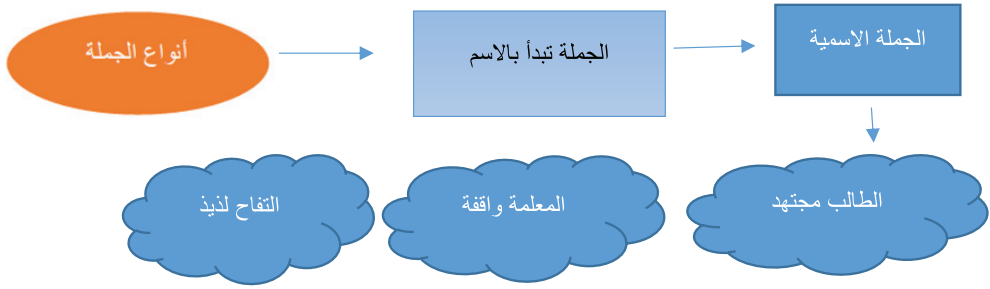
- a) Öğretmen, öğrencilere “cümle” kavramını verir. Öğrencilerden cümle türlerini bildiren haritayı yapmalarını ister.



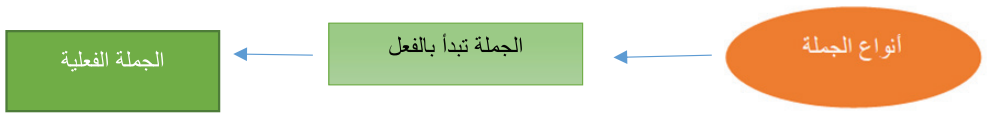
- b) Bir önceki haritada yapılan kelime türü sınıflandırmasına göre “isim” ile başlayan kısa cümleler yazmalarını ister.



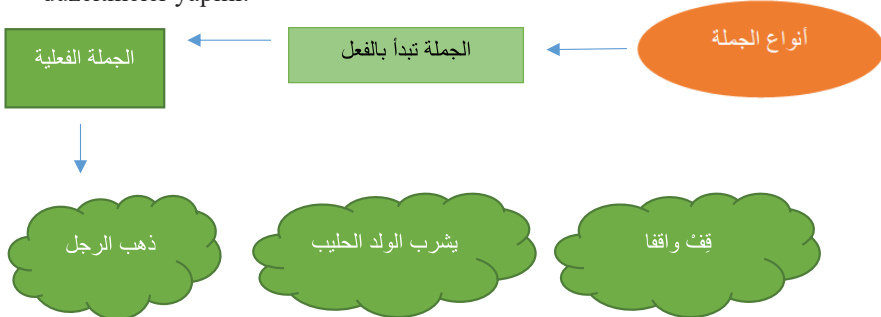
- c) Öğrenciler yazdıkları isim cümlelerini söylerler ve öğretmen tahtaya yazar. Varsa gerekli düzeltmeler yapılır.



- d) Öğretmen aynı şekilde öğrencilerden fiil ile başlayan kısa cümleler yazmaları ister.



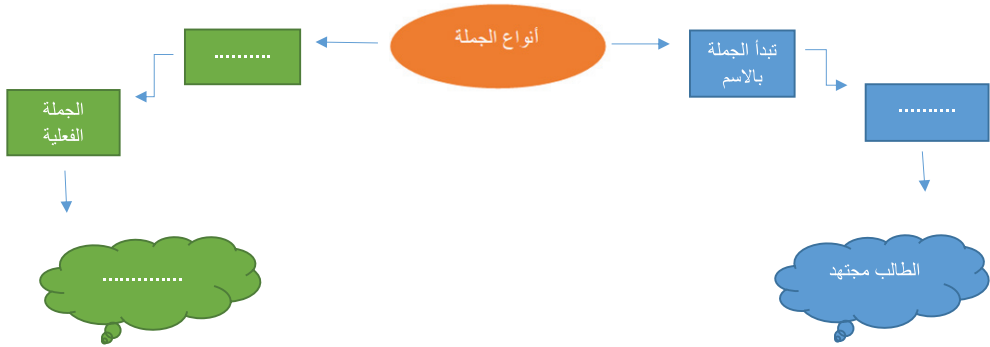
- e) Öğrenciler yazdıkları fiil cümlelerini söylerler ve öğretmen tahtaya yazar. Varsa gerekli düzeltmeler yapılır.



- f) Burada örnekler çoğaltılabilir. Bu noktada önemli olan husus, öğrencilerin cümle kurmaya isim veya fiil türünden kelime ile başlamasıdır.
- g) Öğretmen, kavram haritası oluşturulması sırasında öğrencileri cesaretlendirip teşvik edebilir.
- h) Öğretmen birlikte oluşturulan kavram haritası sonrası öğrencilere kendisi bir grup cümle verip yeni bir kavram haritası oluşturmalarını isteyebilir.
- i) Bir sonraki aşamada öğrencilere bir konu verilip bu konu hakkında isim ve fiilleri belirleyerek yeni bir kavram haritası oluşturmaları istenebilir.

2.4. Kavram Haritasının Bir Değerlendirme Aracı Olarak Kullanımı

Bilindiği üzere kavram haritaları eğitim öğretim sürecinin farklı aşamalarında kullanılabilir. Kavram haritalarının değerlendirme yöntemi ve aracı olarak kullanılması, öğrencilerde dersin anlaşılması, çeşitli kavramsal ifadelerin öğrenilmesi ve ayırt edilmesinde etkili olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamda kavram haritaları iki farklı şekilde değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. İlki; öğrencilere belirli kelime ve ifadeler verilerek kavram haritası oluşturulması istenebilir. İkincisi ise; öğretmen tarafından hazırlanmış bir kavram haritasında öğrencilerden boş bırakılan yerlere gelecek ya kendilerinden ya da öğretmenin hazırladığı listeden uygun olanların seçilmesi ve yazılması istenebilir.



Sonuç

Eğitim ve öğretimde kullanılan yöntemlerle dayandıkları paradigmlar arasında doğrudan bir ilişki bir ilişki söz konusudur. Davranışçı paradigmaya dayanan geleneksel öğretim yöntemleri, günümüz bireylerinin eğitim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı gibi öğrenme ortamında meydana gelen bazı problemlerin de kaynağı durumundadırlar. Bu bakımdan eğitimde pozitivist yaklaşımın yerini yapılandırmacı anlayış almaya başlamış ve buna bağlı biçimde öğrenen merkezli yöntemlerin kullanımını da ağırlık verilmeye başlanmıştır. Kavram haritaları, yaratıcı drama, beyin fırtınası, iş birliğine dayalı öğrenme gibi yöntemlerin öğrenme yaklaşımı bakımından yapılandırmacı paradigmayı temel aldığı görülmektedir. Söz konusu

yöntemler dâhil öğrenme ortamının temel bileşenleri de söz konusu öğrenme ilkelerine göre şekillenmektedir.

Arapça öğretiminde kavram haritalarının yöntem olarak kullanımı günümüz yapılandırmacılık yaklaşımının öğrenen merkezli öğrenme ilkelerinin uygulanmasının önünü açtığı gibi geleneksel yöntemlere dayalı öğretim anlayışından kaynaklı sorunların da az da olsa çözümüne katkı sağlar. Yapılandırmacı anlayışta öğrenme zihinsel bir yapılandırmaya dayalı aktif bir anlamlandırma sürecidir. Bu bakımdan anlamlı öğrenmenin bir yöntem üzerinden uygulanmasına dayalı bir biçimde geliştirilen kavram haritalarının Arapça öğretiminde kullanımı ağırlıklı olan ezber öğrenmenin yerine anlamlı öğrenmenin oluşmasında önemli bir faktör olacağı açıktır. Ayrıca anlama ve öğrenmenin temel taşı sayılan kavramların, etkili ve verimli bir şekilde öğretilmesinin öğrenenlerde kavramsal düzeyde bir dönüşüme kaynaklık edeceği gibi bilişsel gelişimlerin gelişimini de destekleyeceği aşikârdır. Arapça öğretiminde kavram haritaları dâhil öğrenen merkezli yöntemlerin uygulanmasına ağırlık verilmesi desteklenmelidir. Ayrıca bunların etkili bir biçimde kullanılması ve uygulanmasına yönelik örneklerin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi ihtiyacı olduğu ifade edilmelidir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Ceylan, Senem. *Arapça Öğretiminde Yeni Yönelimler*. İstanbul: Akdem Yayınları, 2021.
- Çakıcı, Dilek ve Altunay, Uğur. "Ön Örgütleyiciler ve Öğretimde Kullanımları". *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 14/1 (2006): 11-20.
- Dale H. Schunk. *Öğrenme Teorileri: Eğitimsel Bir Bakış*. Çeviri Editörü: Muzaffer Şahin. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2014.
- Fidan, Nurettin. *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınları, 1986.
- Günay, Yasemin ve Hamurcu Hülya. "İlköğretim Fen Bilgisi Öğretiminde Kavram Haritalarının Kullanılması". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14 (2002): 48-58.
- Güneş, Firdevs. *Yapılandırmacı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2007.
- Kaptan, Fitnat. "Fen Öğretiminde Kavram Haritası Yönteminin Kullanılması". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14 (1998): 95-99.
- Kılıç, Gülten Bağcı. "Oluşturmacı Fen Öğretimi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1 (2001): 7-22.
- Kılınç, Ahmet. "Bir Öğretim Stratejisi Olarak Kavram Haritalarının Kullanımı". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. IV/II (2007): 21-48.
- Korukcu, Adem. "Kavram Haritalarının Din Öğretiminde Kullanımı". Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, 2007.

- Novak, Joseph D. ve D. Bob Gowin. *Learning How to Learn*. New York: Cambridge University Press, USA 1990.
- Ormrod, J.E. *Öğrenme Psikolojisi*. Çeviri Editörü: Mustafa Baloğlu. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2015.
- Özden, Yüksel. *Öğrenme Öğretme*. Ankara: Pegem Yayınları, 2005.
- Pritchard, Alan. *Ways Of Learning: Learning Theories And Learning Styles In The Classroom*. Routledge, Abingdon, 2009.
- Saban, Ahmet. *Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004.
- Slavin, Robert E. *Eğitim Psikolojisi: Kuram ve Uygulama*. Çeviri Editörü: Galip Yüksel. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2015.
- Şendur, Gülten. “Kimyasal Denge Ünitesindeki Kavram Yanılgılarının Önlenmesinde Ausubel’in Anlamlı Öğretme Yönteminin Uygulanması”. Doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, 2009.
- Şimşek, Nurettin. “Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım”. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*. 3/5 (2004): 133-135.

