

# Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Kavram Haritalarının Etkisi\*

## The Effect of Concept Maps on The Development of Middle School Students' Speaking Skill\*

Yasin AYDOĞAN<sup>a</sup>, Banu ÖZDEMİR<sup>b</sup>

### Öz

Bu çalışmada kavram haritalarının öğrencilerin konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkisi olup olmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmada nicel yöntemlerden olan ön test ve son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Çalışma 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında İç Batı Anadolu Bölgesinde bulunan bir ildeki ortaokulda öğrenim gören 7. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın uygulama süreci 12 hafta boyunca devam etmiştir. Hazırlıklı konuşma çalışmaları deney grubunda kavram haritası kullanılarak yapılırken kontrol grubunda ise Türkçe Öğretim Programı'nda önerilen yöntem ve teknikler kullanılarak hazırlıklı konuşma çalışmaları yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak 'Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği ve öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için kullanılan kavram haritası tekniğinin etkililik derecesini anlamak için öğrencilerin görüşleri görüşme formu yardımı ile alınmıştır. Araştırmanın sonucundaki bulgular, deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık gösterirken kontrol grubu öğrencileri için anlamlı bir bulguya rastlanılmamıştır. Görüşme formundan elde edilen bulgulara göre öğrenciler, konuşma çalışması yaparken kullandıkları kavram haritası tekniğine olumlu bir şekilde yaklaşmışlardır. Tüm bu bulgulara dayanarak konuşma becerisinin geliştirilmesinde kavram haritası tekniğinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kavram Haritası, Konuşma, Konuşma Becerisi, Konuşma Eğitimi

### Abstract

The purpose of the current study is to determine the effect of concept maps on the development of middle school students' speaking skills. To understand the level of the efficiency of the concept map technique used to develop the students' speaking skills, the students' opinions were elicited with an interview form. The study employed the pretest-posttest control group design; one of the qualitative research methods. The study was conducted with the participation of 7th-grade students attending a middle school in a city located in the Central Western Anatolian region in the 2018-2019 school year. The application period of the study lasted for 12 weeks. While the pre-prepared speaking activities were performed by using concept maps in the experimental group, they were conducted by using the methods and techniques proposed in the Turkish curriculum in the control group. As the data collection tool, 'The Speaking Skill Evaluation Scale' and a semi-structured interview form were used. The findings obtained in the study have revealed a significant difference in favour of the experimental group while no significant difference in favour of the control group was found. The data obtained from the interviews conducted with the students to elicit their opinions about the concept map have revealed that the students positively approached the concept map technique used while they were conducting their speaking activities. In light of all these findings, it was concluded that the concept map technique is influential in the development of speaking skills.

**Keywords:** Concept Map, Speech, Speaking Skill, Speaking Education

### Önerilen APA Atf Biçimi / Suggested APA Citation

Aydoğan, Y., & Özdemir, B. (2020). Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde kavram haritalarının etkisi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 4(1), 11-21. <http://dx.doi.org/10.31805/acjes.672364>

\* Bu makale birinci yazarın yüksek lisans tezinin bir bölümünden yararlanılarak üretilmiştir.

\* This article was produced from a part of the first author's master's thesis.

<sup>a</sup>Yasin AYDOĞAN-ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9495-7959>  
Milli Eğitim Bakanlığı, Fatih Ortaokulu, Kütahya, Türkiye. E-posta: [yasinaydogan81@gmail.com](mailto:yasinaydogan81@gmail.com)  
Ministry of National Education, Fatih Middle School, Kutahya, Turkey. E-mail: [yasinaydogan81@gmail.com](mailto:yasinaydogan81@gmail.com)

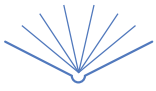
<sup>b</sup>Banu ÖZDEMİR-ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4298-8569>  
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Kütahya, Türkiye. E-posta: [banu.ozdemir@dpu.edu.tr](mailto:banu.ozdemir@dpu.edu.tr)  
Kütahya Dumlupınar University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Kutahya, Turkey. E-mail: [banu.ozdemir@dpu.edu.tr](mailto:banu.ozdemir@dpu.edu.tr)

### Makale Hakkında

Tür: Araştırma  
Geliş Tarihi: 10 Ocak 2020  
Kabul Tarihi: 16 Haziran 2020  
Yayın Tarihi: 4 Temmuz 2020  
DOI:  
Sorumlu Yazar:  
Yasin AYDOĞAN  
Milli Eğitim Bakanlığı  
Kütahya/Türkiye.  
E-posta: [yasinaydogan81@gmail.com](mailto:yasinaydogan81@gmail.com)

### About the Article

Type: Research  
Received: 10 January 2020  
Accepted: 16 June 2020  
Published: 4 July 2020  
DOI:  
Corresponding Author  
Yasin AYDOĞAN  
Ministry of National Education  
Kutahya/Turkey.  
E-mail: [yasinaydogan81@gmail.com](mailto:yasinaydogan81@gmail.com)



## Giriş

İnsanlar topluluk hâlinde yaşarlar, birbirleri ile iletişim kurarlar. İletişimi de genellikle kuralları önceden belirlenmiş dil ile gerçekleştirirler. Bireyler; yaşadıklarını, gördüklerini, duyduklarını ve edindikleri izlenimlerini karşısındakilere aktarırken genellikle içerisinde birçok unsuru barındıran konuşmayı tercih ederler. Bu bağlamda Altunkaya (2017, s. 26), konuşmayı ses organlarında meydana gelen ses yardımıyla duygu ve düşüncelerin, dilin kuralları içerisinde kelimeler ve cümleler oluşturularak ifade edilen zihinsel, psikolojik, fizyolojik ve sosyal bir süreç olarak belirtir.

Konuşma, konuşan ile dinleyen arasında gerçekleşen bir eylemdir. Konuşmacı ve dinleyici arasında gerçekleşen bu eylemde konuşmacının jestleri, mimikleri, konuşmanın içeriği dinleyicide anlam ifade etmelidir. Dinleyicinin de konuşmacıya karşı tutumu konuşmanın seyri açısından önemlidir. Bu nedenle dinleyici dinlemenin kurallarına uygun hareket ederek konuşmacının motivasyonunu etkiler, konuşmanın devam etmesini sağlamış olur. Başka bir ifade ile konuşmacı ve dinleyici birbirini tamamlayan bir bütündür. Konuşmacının veya dinleyicinin sergileyeceği olumsuz bir tutum konuşmanın anlamsız bir hâle gelmesine neden olacaktır.

Konuşma becerisi, kişinin sosyal, psikolojik ve kişiler arası ilişkilerinde önemli bir yere sahiptir. Konuşma becerisini geliştirmiş bireyler, kendilerini tam olarak ifade edebildikleri için birbirini anlayabilen toplumların da temelini oluştururlar. Morris (2002), konuşmanın insanların iletişim kurmak veya fikirlerini toplumla paylaşmak için sosyal bir aktivite olarak kullandıkları doğal bir yetenek olduğunu belirtir.

Konuşmacıların, fikirlerini ya da duygularını dinleyiciye iletme ve dinleyicinin anlatılanlardan yanlış mesaj almasını önlemek için söylemek istediklerini mümkün olduğunca etkili bir şekilde ifade edebilmeleri gerekir. Dolayısıyla Konuşma becerisi dil öğretimi sürecinin önemli bir parçasıdır. Harmer'e (2007) göre konuşma becerisini kazandırmanın üç nedeni vardır: a) Konuşma becerisine yönelik etkinlikler öğrencilerin gerçek hayattaki yapabilecekleri muhtemel konuşmaları öncelikle sınıfta uygulamalarına olanak sağlayabilir. b) Öğrencilerin yaptıkları konuşma etkinlikleri hem öğretmen hem de öğrenciler için bir geri bildirim sağlayacaktır. Öğrenciler kendi becerilerini geliştirirken öğretmenler öğrencilerdeki konuşma problemleri konusunda fikir sahibi olabilir. c) Konuşma olanakları ne kadar fazla olursa, öğrenciler konuşmanın unsurlarıyla daha çok karşılaşacak ve sonuç olarak, öğrenciler akıcı bir şekilde konuşabileceklerdir.

İnsanlar, çevrelerinden edindikleri konuşma becerisi ile eğitim hayatına başlarlar. Bireylerin çevrelerinden edindikleri konuşma becerisi, okulda verilecek konuşma eğitimleri ile geliştirilip kusursuz hâle getirilmeye çalışılır. Kendine güvenen, konuşması ile çevresindekileri etkileyen, konuşmasında ses organlarını doğru ve yeterli kullanabilen bireyler yetiştirmek konuşma eğitiminin temel hedefleri arasında yer almaktadır. Konuşma eğitimi, Türkçe öğretim programlarında yer alsa da özelden Türkçe öğretmenleri genelde bütün öğretmenler konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak çalışmalıdırlar.

"Konuşma yetisi doğuştan getirilir fakat doğru ve etkili konuşma eğitim ile elde edilen bir beceridir. Etkili ve güzel konuşma eğitiminin geliştirilmesi bireylerin toplum hâlinde

yaşamalarında çok büyük bir öneme sahiptir. Bu sebepten konuşma becerisinin geliştirilmesinde Türkçe öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir (Kurudayıoğlu, 2003). Kendine güvenen, nerede, nasıl ve niçin konuşması gerektiğini bilen öğrenciler yetiştirmek öğretmenlerin sorumluluğundadır.

Öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi için öğretim programlarında konuşma becerisine yönelik hedef ve kazanımlar belirlenmiştir. Bu hedef ve kazanımların öğrencilere verilmesinde, öğrencilerin konuşma becerisine yönelik davranışları sergilemesinde öğretmenlere önemli işler düşmektedir. Bu bağlamda Temizyürek (2007) öğrencilerin öğretmeni model aldığını, öğretmenler gibi olmaya çalıştığını, öğretmenin öğrencilerin ilgilerini uyandırmaları gerektiğini, öğrencileri cesaretlendirmesi gerektiğini belirtir. Öğrencilerin Türkçe Öğretim Programında yer alan amaçlara ulaşmaları için öğretmenler ellerindeki bütün imkânları kullanmak durumundadırlar. Öğrenciler, öngörülen kazanımlara ulaştırılırken programda yer alan yöntem ve teknikler kullanılır. Bu yöntem ve tekniklerin dışında farklı alanlarda sıkça kullanılan yöntem ve tekniklerde Türkçe dersine uygun hâle getirilerek kullanılmalıdır. Böylece öğrencilerin öğrenme seviyeleri, edindikleri becerileri kullanma biçimleri farklı açılardan da görülmüş olur.

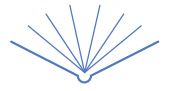
## Kavram Haritası

Zihnimiz, çevremizde bulunan somut ve soyut bütün nesnelere anlamlandırır. Anlamlandırdıklarını da belirli özelliklere göre gruplandırır. Gruplandırmaya da kavram adı verilir. Kaptan (1998), eşyaların, insanların, düşüncelerin benzer özelliklerine göre gruplandırılmasının kavram olduğunu belirtir. Özlem (2004, s. 67), kavramı bir veya birden fazla önerme ile ifade edilen bir şeyi tek bir kelime ile özetlemek olarak tanımlar.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin temeli yeni bilgiler elde etmek, elde edilen bu bilgilerin işlenmesine yardımcı olmak, işlenen bu bilgilerden yeni bilgilere ulaşmaya dayanır. Bireyler elde ettikleri bilgileri ezbere değil de anlayarak öğrenirlerse bilginin kalıcılığı artırılmış olur. Bilginin zihindeki sürecini inceleyen bilim adamları, bilginin edinilme, kullanılma ve bir sonraki sürece aktarılmasına yönelik çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Yapılan bu çalışmalar sonucunda öğretim programlarında düzenlemelere gidilmiş, öğrencilerin aktif bir şekilde sürece katılmalarına olanak veren yöntem ve teknikler öğretim programlarına dahil edilmiştir. Öğrencilerin aktif katılımlarına olanak veren yöntem ve tekniklerden birisi de kavram haritalama veya diğer adıyla kavram haritası tekniği olmuştur.

Ezberle öğrenmeye karşılık olarak geliştirilen Anlamlı Öğrenme, bireylerin öğrenmede nasıl bir yol izlediklerini, etkin öğretim için ne gibi özellikler olması gerektiğini ve düşünmenin olabildiğini açıklayan ilkeleri belirtir. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için önceden öğrenilenler ile sonradan öğrenilenler arasında anlamlı bir bağlantıya ihtiyaç vardır. Bu bağlantı sağlanamazsa öğrenildiği düşünülen bilgiler ezberden öteye gidemez. Bu nedenle anlamlı öğrenmede öğrenci etkindir. Öğrenilenler, bilinçli şekilde öğrenildiği için kalıcıdır (Güneş, 2016; Kaptan, 1998; Korkucu, 2007).

Novak ve Gowin, Ausubel'in Anlamlı Öğrenme Kuramı'ndan yola çıkarak öğrencilerin ön öğrenmelerini de esas alan kavram haritası tekniğini deneysel çalışmalar neticesinde şekil-



lendirmişlerdir (Jacobs-Lawson, ve Hershey, 2002; Korukcu, 2007; Miller-Kuhaneck, Bortone ve Frost, 2007; Novak ve Canas, 2006).

Novak ve Canas (2010) göre kavram haritası, Novak'ın da içinde bulunduğu bir araştırma grubu tarafından ihtiyaç için geliştirilmiştir. Geliştirilmesindeki amaç, kavramların kavranış şekillerini çocuklarda görmek ve kavrayışın içerisindeki kavram ve önermelerin yapılarındaki değişimleri gözlemeyebilmektir.

İnsan, zihninde ortak özelliklere göre gruplandığı somut veya soyut her şeye ortak isim olarak kavram adını verdiği için bu kavramların kendi aralarında bir ilişkisi olması gerekir. Örneğin toplumu düzenleyen yazısız kurallar deyince akla örf, adet, gelenek, görenek, töre, ahlak kuralları gibi kavramlar gelmektedir. Bu kavramların kendi aralarında olan ilişkiyi bir şekil veya şema üzerinde gösterilmesine de kavram haritalama denilir. Jacobs-Lawson, ve Hershey'e (2002) göre bireyin uzun süreli belleğinde bulunan anlamlı içeriği yansıtan ve hiyerarşik şekilde düzenlenmiş bilgiyi temsil eden grafiklere kavram haritası adı verilir.

Kavramları harita hâline getirirken farklı şekillerde haritalar kullanılabilir. Harita şekillerinde farklılık olması bilginin farklılığı ile ilgili değildir. Farklı şekiller kullanılması kavram haritasını hazırlayan kişinin kendisi ile ilgilidir. Alan taraması yapılırken farklı türde kavram haritası şekillerine rastlanmıştır.

Novak ve Gowin (1984, s. 39); kavram haritalarını akış çizgisi (flow charts), dönen diyagramlar (cycle diagrams) ve dayandırılabilir ağaçlar (predicability trees) olarak üçe ayırmıştır. Whiteley (2005); örümcek (spider), hiyerarşik (hierarchical) ve ağ (network) kavram haritası adı altında başlıklarını vermiştir. Pinar (2018); örümcek ağı, hiyerarşi, sınıflama, zincir ve balık kılıcı kavram haritaları şeklinde bir sıralama yapmıştır. Aşağıdaki Tablo 1'de alan taramasında rastlanan kavram haritaları verilmiştir.

**Tablo 1.** Kavram haritası türleri

Novak ve Gowin	Whiteley	Pinar
Akış çizgisi	Örümcek (spider)	Örümcek ağı kavram haritası
Dönen diyagramlar	Hiyerarşi (hierarchy)	Hiyerarşi kavram haritası
Dayandırılabilir ağaçlar	Ağ (network)	Sınıflama kavram haritası
		Zincir kavram haritası
		Balık kılıcı kavram haritası

Tablo 1'de literatür taramasında sıkça karşılaşılan kavram haritalarına yer verilmiştir.

Kavram haritası tekniği farklı disiplinlerde sıkça kullanılan bir tekniktir. Türkçe eğitimi ile ilgili hazırlanan tez veya makalelerde kavram haritasının dil bilgisi öğretimindeki etkisi, metin türlerinin öğretimi, okuduğunu anlama üzerindeki etkisi üzerinde durulmuştur. Türkçe literatürde konuşma becerisinin geliştirilmesinde kavram haritalarının etkisini araştıran çalışmaya rastlanılmamıştır. Bülbül (2014), kavram haritalarının konuşma çalışmalarında kullanılmasına yönelik önerilerde bulunmuştur. Şahin, Kurudayıoğlu ve Abalı Öztürk (2013), yapmış oldukları çalışmada kavram haritalarının konuşma becerisinde kullanılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Konuşmanın planlanması, sunumunun yapılması ve değerlendirilmesi aşamalarının sistematik bir şekilde yapılması önemlidir. Konuşma uygulamalarında öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri noktasında farklı yöntem ve tekniklerin kullanılabilir olabileceğini göstermek amacıyla kavram haritası tekniği seçilerek konuşma becerilerinin geliştirilmesinde kavram haritası tekniğinin ne gibi etkileri olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır.

Konuşma becerisinin geliştirilmesinde kavram haritası tekniğinin kullanıldığı bir çalışmanın olmaması bu çalışmanın alana bir katkı sağlayacağı düşüncesini oluşturmuştur.

Bu çalışmada konuşma becerisinin geliştirilmesinde kavram haritalarının etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda "Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde ve konuşma kaygılarında kavram haritalarının etkisi var mıdır?" sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda şu alt problemlere de cevap aranmıştır:

1. Deneysel Grubu ile Kontrol Grubu öğrencilerinin, Konuşma Becerisini Değerlendirme Ölçeği'ne göre ön test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deneysel Grubu öğrencilerinin Konuşma Becerisini Değerlendirme Ölçeği'ne göre ön test ve son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Kontrol Grubu öğrencilerinin Konuşma Becerisini Değerlendirme Ölçeği'ne göre ön test ve son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Deneysel Grubu ile Kontrol Grubu öğrencilerinin, Konuşma Becerisini Değerlendirme Ölçeği'ne göre son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde kavram haritalarının etkisini belirlemek için ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır.

"Sosyal bilim araştırmalarında değişkenler arasında nedensel ilişkileri test etmek için en güçlü yöntem deneysel araştırma desenleridir. Deneysel araştırmalar, araştırmacıya incelediği bağımsız değişkenlere müdahâle ederek bağımlı değişken üzerindeki değişimleri kıyaslama imkânı verdiği için, olgular arasında sebep-sonuç ilişkisi (nedensellik) yorumu daha kolay yapılabilir." (Gürbüz ve Şahin, 2016, s. 367).

"Ön test- son test kontrol grubu deseninde katılımcılar iki veya daha fazla müdahâle koşuluna yansız atanır ve ön test uygulanır, daha sonra müdahâle koşulları uygulanır ve son olarak son test yapılır." (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 269). "Yarı deneysel desen, değişkenlerin tamamının kontrol altına alınmadığı durumlarda bilhassa eğitimle ilgili çalışmalarda kullanılan deneysel desendir. Eğitime yönelik deneysel araştırmalarda araştırmacı duruma müdahâle edecek imkânı sahip değildir." (Creswell, 2003).

Öğrencilerin kavram haritası tekniğinin uygulama süreciyle ilgili görüşlerini almak amacıyla görüşme tekniği kullanılarak nitel yöntem desteği sağlanmıştır.

Araştırmada kullanılan yarı deneysel modelin şematik gösterimi Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel modelin simgesel görünümü

Grup	Ön test	Yöntem	Son test
G <sub>1</sub>	Ö <sub>1,1</sub>	X	Ö <sub>1,2</sub>
G <sub>2</sub>	Ö <sub>2,1</sub>		Ö <sub>2,2</sub>

Karasar'dan yararlanarak hazırlanmıştır. (2015). G<sub>1</sub>: Deneysel grubu, G<sub>2</sub>: Kontrol grubu, Ö<sub>1,1</sub>: Deneysel grubu ön test işlemi, Ö<sub>1,2</sub>: Deneysel grubu son test işlemi, Ö<sub>2,1</sub>: Kontrol grubu ön test işlemi, Ö<sub>2,2</sub>: Kontrol grubu son test işlemi, X: Deneysel gruptaki deneklere uygulanan bağımsız değişken (kavram haritası)

#### Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İç Batı Anadolu Bölgesinde bulunan bir ortaokulda öğrenim gören 40 adet yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Rastlantısal olarak belirlenen deney ve kontrol grubunda 20'er öğrenci bulunmaktadır. 7. sınıf öğrencilerinin tercih edilmesinde öğrencilerin bilişsel gelişimleri ve kavramlar arasında parça bütün ilişkisi kurabilme becerileri etkili olmuştur. Deney ve kontrol grubunda ait veriler Tablo 3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Deney grubu ve kontrol grubuna ait veriler

Cinsiyet	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	N	%	N	%
Kız	11	55.0	10	50.0
Erkek	9	45.0	10	50.0
Toplam	20	100.0	20	100.0

Tablo 3'e göre deney grubu, 11 kız (%55.0) ve 9 (%45.0) erkek öğrenciden oluşurken kontrol grubu 10 kız (%50.0) ve 10 (%50.0) erkek öğrenciden oluşmaktadır. Elde edilen verilerden hareketle deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet bakımından denk olduğu söylenebilir.

#### Veri Toplama Araçları

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirmek amacıyla Sallabaş (2011)'in 28 maddeden oluşan ve "konuşmaya başlangıç, konuşmanın gelişme bölümü, konuşmanın sonuç bölümü, beden dili ve dilin dış yapı unsurlarını uygulayabilme" başlıklı 'Konuşma Becerisini Değerlendirme Ölçeği' kullanılmıştır. Öğrencilerin kavram haritası tekniği ile ilgili görüşlerini almak amacıyla 'Yapılandırılmış Görüşme Formu' kullanılmıştır. 2018 Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan temalar ve konuşma alanına ait kazanımlar göz önüne alınarak belirlenen hazırlıklı konuşma konuları belirlenmiştir. Konuşma konuları 'parça bütün ilişkisi, seçilen konuların kavram haritasına uygunluğu ve konuların 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel düzeylerine uygunluğu' uzman görüşüne sunulmuş ve yapılan değerlendirmeler sonucunda konulara son hâli verilmiştir.

#### Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin normallik varsayımına uygun olduğu görüldükten sonra elde edilen veriler; frekans analizi, betimsel analiz, Independent Samples *t*-test (bağımsız örneklem) ve Paired Samples *t*-test (bağımlı örneklem) ile çözümlenerek analiz edilmiştir. Öğrencilerin bu teknikle ilgili görüşlerini almak amacıyla hazırlanan görüşme

formundan elde edilen veriler çözümlenerek nitel araştırma yöntemlerinden tematik analiz ile değerlendirilmiştir. Ayrıca frekans ve yüzde değerleri verilerek tablolandırılmıştır.

#### Araştırmanın Etik İzinleri

Bu araştırmanın planlanma, uygulama ve raporlama süreçlerinin tamamında "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Etik Kurulunun 15.11.2018 tarih ve 2018/07 sayılı toplantısında yapılan görüşmeler ve değerlendirmeler sonucunda çalışmanın içeriğinde ve uygulanmasında etik açıdan bir sakınca olmadığına oy birliği ile karar verilmiştir.

#### Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi aralarında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek amacıyla ön test olarak Konuşma Becerisini Değerlendirme Ölçeği (KBDÖ) öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin ölçekten aldıkları toplam puanlarına ait ortalama puanlar bağımsız örneklem *t*-testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Konuşma Becerisini Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları ön test toplam puanlarına ait ortalama puanlarına ilişkin veriler Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerisini değerlendirme ölçeği ön test toplam puanlarına ait *t*-testi sonuçları

Ön test	N	X	SD	df	t	p
Deney	20	63.45	4.94	38	1.845	.073
Kontrol	20	60.05	6.58			

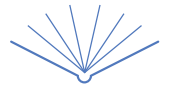
Tablo 4'te deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KBDÖ'den aldıkları ön test puanlarına ait *t*-testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin konuşma becerisini değerlendirme ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının ortalaması deney grubu için  $X = 63.45$  iken kontrol grubu için  $X = 60.05$ 'tir. Tabloda *p* değerinin .05'ten yüksek olduğu ( $t_{(38)} = 1.845$ ;  $p > .05$ ) görüldüğü için iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır. Bu verilerden hareketle deney ve kontrol grubunun birbirine denk olduğu, konuşma becerileri bakımından birbirlerine benzer özellikler taşıdığı sonucuna varılmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını incelemek için bağımlı örneklem *t*-testi yapılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin Konuşma Becerisini Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları ön test ve son test toplam puanlarının ortalamalarına ilişkin veriler Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Deney grubu öğrencilerinin konuşma becerisi değerlendirme ölçeği ön test ve son test toplam puanlarına ait *t*-testi sonucu

Deney Grubu	N	X	SD	df	t	p
Ön test	20	63.45	4.94	19	-5.873	.000
Son test	20	68.5	3.25			





Tablo 5'teki veriler incelendiğinde öğrencilerin KBDÖ'ye göre ön testten aldıkları puanların ortalaması  $X= 63.45$  iken son testten aldıkları puanların ortalaması  $X= 68.5'$  tir. Deney grubunun ön testten aldığı puanların ortalaması ile son testten aldıkları puanları ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $t_{(19)} = -5.873; p < .05$ ). Bu bulguya göre öğrencilerin hazırlıklı konuşma yaparken kullandıkları kavram haritaları öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesinde etkili olmuştur değerlendirmesi yapılabilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup oluşmadığını incelemek için bağımlı örneklem t-testi yapılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin Konuşma Becerisini Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları ön test ve son test toplam puanlarının ortalamalarına ilişkin veriler Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerisi değerlendirme ölçeği ön test ve son test toplam puanlarına ait t-testi sonucu

Kontrol Grubu	N	X	SD	df	t	p
Ön test	20	60.05	6.58	19	-1.207	.242
Son test	20	61.75	3.25			

Tablo 6 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin KBDÖ'ye göre ön test puan ortalamaları  $X= 60.05$  iken son testte ait puan ortalamaları  $X= 61.75$  olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t_{(19)} = -1.207; p > .05$ ). Kontrol grubunda yapılan hazırlıklı konuşma çalışmaları TDÖP'nin ön gördüğü şekilde yapılmıştır. Öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında az da olsa bir fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Buradan da kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası hazırlıklı konuşma becerileri arasında bir farklılık olmadığı sonucu çıkarılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında hazırlıklı konuşma becerilerinin gelişmesinde anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için Konuşma Becerisini Değerlendirme Ölçeği son test olarak tekrar uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ölçekten aldıkları toplam puanlarının ortalamalarına ilişkin verileri değerlendirmek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları toplam puanlarının ortalamaları Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7.** Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerisini değerlendirme ölçeği son test toplam ortalama puanlarına ait t-testi sonucu

Son test	N	X	SD	df	t	p
Deney	20	68.50	3.25	38	4.929	.000
Kontrol	20	61.75	5.18			

Tablo 7 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin KBDÖ'den aldıkları son test puan ortalamaları deney grubu için  $X= 68.50$  iken kontrol grubu için  $X= 61.75$  olmuştur. Deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $t_{(38)} = 4.929; p < .05$ ). Deney grubunda hazırlıklı konuşma çalışmalarının kavram haritası kullanılarak gerçekleştirilmesi, öğrencilerin konuşma

becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin kavram haritası kullanılarak yapılan hazırlıklı konuşma çalışmaları ile ilgili görüşlerini almak için 5 sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu sorularına verilen cevaplar incelenmiş, elde edilen cevaplar doğrultusunda temalar oluşturulmuştur. Öğrencilerin görüşleri temalara göre sıralandıktan sonra görüşler frekans ve yüzde olarak hesaplanmıştır. Daha sonra bu temalar açıklanıp yorumlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Alıntılar yapılırken öğrenciler "Ö1, Ö2, Ö3" şeklinde kodlanmıştır.

Aynı öğrenci ilgili soruya birden fazla görüş belirtmişse görüşleri ayrı ayrı değerlendirildiği için frekans ve yüzde değerlerine yansıtılmıştır.

"Konuşmanızın planını kavram haritası kullanarak hazırlarken ne gibi sorunlar yaşadınız? Bu sorunlara nasıl çözümler getirdiniz?" sorusuna yönelik öğrencilerin görüşleri kategori hâline getirilmiş. Bu kategoriler Tablo 8'de verilmiştir.

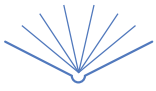
**Tablo 8.** Kategoriler ve katılım oranları

Soru	Kategoriler	f	%
Konuşmanızın planını kavram haritası kullanarak hazırlarken ne gibi sorunlar yaşadınız? (%100 (f=20))	Kavramları belirlerken zorlanma	6	30
	Kavramları sıralarken zorlanma	6	30
	Kavramların çağrışım yapmaması	2	10
	Kavramları haritaya yerleştirirken zorlanma	6	30

Tablo 8'deki "Konuşmanızın planını kavram haritası kullanarak hazırlarken ne gibi sorunlar yaşadınız? Bu sorunlara nasıl çözümler getirdiniz?" sorusuna öğrenciler toplam olarak yirmi görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu soruya belirttikleri görüşler neticesinde dört adet kategori oluşturulmuştur. Bu kategori yüzdeler oranları incelendiğinde öğrencilerin %30'u (f= 6) kavramları belirlerken zorluk yaşamıştır. Yine tablo incelendiğinde öğrencilerin %30'u (f= 6) belirttiği kavramları sıralarken zorlanmıştır. Öğrencilerin %30'u (f= 6) kavramları haritaya yerleştirirken sorunlar yaşamıştır. Öğrencilerin %10'u (f= 2) kavramların kendilerinde çağrışım yapmadığını belirtmiştir.

Öğrenciler, kendilerine verilen konuşma konularını planlar-ken kavram haritası tekniğinden yararlanmaları gerektiğini bilmekteydiler. Öğrencilere iki haftalık bir bilgilendirme ve kavram haritası yapma uygulaması yapılmasına rağmen öğrenciler konuşma planlarını kavram haritası şekline dönüştürürken çeşitli sorunlarla karşılaşmışlardır. Bu sorunların nedenleri arasında kavram haritası tekniğine Türkçe öğretiminde sıkça rastlanmaması, özellikle kavram haritasının öğrenciler tarafından yapılmasının istenmesinin vermiş olduğu kaygı, kavram haritasını yanlış yaparım korkusu gibi sebepler sayılabilir.

Öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde kavramları belirlerken, kavramları sıralarken, kavramları haritaya yerleştirirken ve kavramların çağrışım yapmaması ile ilgili sorunlar yaşamıştır. Öğrencilerin kavramları belirledikleri ancak kavramları önem sırasına göre sıralarken sorun yaşadıkları yorumu yapılabilir. Ayrıca belirlenen kavramların kavram



haritasına yerleştirilmesinde de sorun yaşandığı görüşlerden anlaşılmaktadır. Burada öğrencilerin kavram haritasının mantığını genel olarak anladıkları ancak yine bazı öğrencilerin ( $f=6$ ) kavramların haritaya nasıl yerleştirileceği konusunda tereddüt yaşadığı görüşlerden anlaşılmıştır. Öğrencilerin Türkçe öğretimi çerçevesinde kavram haritası tekniği ile sıkça karşılaşmaması, öğrencilerin sorun yaşamalarının temel nedeni olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Bazı kavramları haritama sığdırmakta zorlandım ve onların da sunumda bulunması gerekiyordu." (Ö1).

"Kavramın alt kavramlarını belirlerken sorun yaşadım." (Ö3).

"Konumu araştırırken aynı konu için farklı bilgilerle karşılaştım. Bu benim için sorundu." (Ö4).  
"Kavramları bir araya getirirken zorlandım." (Ö5).

"Kavramları belirlerken zorlandım." (Ö6).

"Kavramların ne çağrıştırdığını bulmakta zorlandım." (Ö7).

"Kavramları sıralarken sorun yaşadım." (Ö10).

"Kavram haritasını yaparken zorlandım. Çünkü neyi nereye koyacağımı bilmiyordum." (Ö12).

"Hazırlarken zorlandım. Çünkü konuşmamdaki anahtar sözcükleri seçmekte zorlandım. Konum soyut olduğu için daha fazla zorlandım." (Ö15).

Öğrencilerin kavram haritasını hazırlarken karşılaştıkları sorunları çözmek için ne yaptıklarına yönelik görüşlerini almak amacıyla bir soru daha sorulmuştur. Öğrencilerin görüşleri değerlendirilerek görüşler tema kategori getirilerek Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9.** Kategoriler ve katılım oranları

Soru	Kategoriler	f	%
Bu sorunlara nasıl çözümler getirdiniz? %100 (f= 20)	Öğretmenden yardım alma.	14	70
	Haritayı oluştururken ortaya çıkan bilgileri analiz etme, örnek kavram haritaları inceleme	4	20
	Kapsayıcı kavramları seçme	2	10

Tablo 9'da öğrencilerin konuşma planlarını kavram haritası kullanarak hazırlarken karşılaştıkları sorunlara yer verilmiştir. Öğrencilerin görüşleri değerlendirilmiş, öğrencilerin üç farklı çözüm yolu buldukları anlaşılmıştır. Öğrencilerin 14'ü (%70) öğretmenden yardım alma kategorisinde yer alırken öğrencilerin dördü (%10) haritayı oluştururken ortaya çıkan bilgileri analiz etme ve örnek kavram haritalarını inceleme kategorisinde yer almıştır. Ayrıca öğrencilerin ikisi (%10) kapsayıcı kavramları seçme kategorisinde yer almıştır.

Kavram haritası tekniği Türkçe öğretimi içerisinde dilbilgisi öğretiminde ağırlıklı olarak kullanılsa da okuma, yazma ve konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak aktif kullanılan bir teknik değildir. Bundan dolayı konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılmak istenen kavram haritası tekniği öğrencilerin zorlanmasına neden olmuştur. Öğrenciler karşılaştıkları bu sorunu çözmek için öğretmenden yardım istemenin yanı sıra araştırma, ortaya çıkan bilgileri analiz etme ve örnek kavram haritalarını inceleme, kapsayıcı kavramları seçme gibi çözümler bulmuşlardır.

Öğretmenin öğrencilere yardımcı olması konuşma planının hazırlanması sürecinde önem arz etmektedir. Zira öğrenciler

kavram haritası kullanarak hazırlayacakları konuşma planını oluştururken kendilerini yetersiz hissedebilirler. Bu durumda konuşma kaygılarının azaltılmasında öğretmenin rehberlik etmesi olumlu katkı sağlamıştır. Öğrencilerin bu soruya yönelik görüşlerinden bazıları aşağıya verilmiştir:

"Kapsayıcı kavramları seçerek planımı hazırladım." (Ö1).

"Kavramları nereye yerleştireceğimi kararsız kaldım. Bu konuda öğretmenimden yardım aldım." (Ö20).

"Bazı gereksiz kavram ve alt başlıkları haritadan çıkararak sorunumu çözdüm." (Ö3).

"Konumu araştırırken aynı konu için farklı bilgilerle karşılaştım. Bu benim için sorundu. Bunun için analiz yapıp ortaya bir şey çıkardım" (Ö4).

"Hangi kavramların ne çağrıştırdığını bulmakta zorlandım. Öğretmene sordum." (Ö7).

"Kavram haritamda kullanacağım kelimeleri yerleştirmekte sorun yaşadım. Öğretmenime sorarak bu sorunu atlattım." (Ö9).

"İnternette örnekler bakıp bilgi aldım." (Ö13).

Öğrenciler karşılaştıkları sorunları çözmek için farklı yollar bulmaya çalışmaları konuşma planlarını tamamlamaya istekli oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

"Sizce kavram haritası kullanarak konuşma planı yapmanın avantajları nelerdir?" sorusuna yönelik öğrencilerin görüşleri incelenmiş. Daha sonra bu görüşler kategori hâline getirilerek Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** Kategoriler ve katılım oranları

Soru	Kategoriler	f	%
Sizce kavram haritası kullanarak konuşma planı yapmanın avantajları nelerdir? %100 (f= 20)	Konuşmayı hatırlatma	10	50
	Plan oluşturma	8	40
	Duyuşsal destek sağlama	2	10

Tablo 10'da "Sizce kavram haritası kullanarak konuşma planı yapmanın avantajları nelerdir?" sorusuna öğrenciler tarafından 10 adet görüş cümlesi yazılmıştır. Öğrencilerin ilgili soruya yönelik görüşleri değerlendirilerek üç kategori hâline getirilmiştir. 10 öğrenci (%50) kavram haritasının konuşmayı hatırlatmasını avantaj olarak görürken sekiz öğrenci (%40) konuşmanın planlanmasında kavram haritasının avantaj sağladığını düşünmektedir. Ayrıca iki öğrenci de (%10) kavram haritasının kendilerine duyuşsal avantaj (heyecanı kontrol etme, cesaret, vb.) sağladığını düşünmektedir. Öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Konuşmamı yaparken nerede ne söyleyeceğime yardımcı oldu. Konuşmamı hatırlamamı sağladı." (Ö20).

"Kavram haritası bir nevi özet gibi. Kısaca her şeyi içine almış ve konuşmanın kısası bence." (Ö16).

"Zamana dikkat etmemi sağladı. Gereksiz bilgileri anlatmamı engelledi." (Ö17).

"Kelime karmaşıklığına son verdim. Aklimıza gelmeyen şeyleri bize hatırlattı." (Ö18).

"Konuşma yaparken heyecanlandığımda kavram haritamdan yardım aldım. Böylece işim kolaylaştı." (Ö2).

"Konuşmamı nasıl planlayacağımı bilmiyordum. Bu yolla planlama yaptım." (Ö4).



"Arkadaşlarımın önünde cesaretlendim. Kelimeleri daha iyi seçmemi sağladı." (Ö8).

"Konuyu daha rahat hatırlamamı sağladı. Çünkü ben önceden endişeleniyordum." (Ö11).

Öğrencilerin soru ile ilgili görüşleri değerlendirilip kategori hâline getirildiğinde kavram haritası tekniğinin öğrencilere avantaj sağladığı sonucuna ulaşılabilir. Kavram haritası kullanılarak yapılan konuşma planları; öğrencilerin konuşmaya yönelik kaygılarının azalmasında, konuşmayı hatırlamalarında, yapılan konuşmaların daha planlı yapılmasında, konuşmanın içerik olarak daha zengin olmasında öğrencilere avantaj sağlamıştır.

"Sunumunuzu kavram haritası kullanarak yaparken ne gibi sorunlar yaşadınız? Bu sorunlara nasıl çözümler getirdiniz?" öğrencilerin bu soruya yönelik görüşleri incelenmiş. Daha sonra görüşler kategoriler hâline getirilerek Tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11. Kategoriler ve katılım oranları**

Soru	Kategoriler	f	%
Sunumunuzu kavram haritası kullanarak yaparken ne gibi sorunlar yaşadınız? %100 (f= 20)	Konuşma planında sorun yaşamama	10	50
	Duyuşsal sorunlar yaşama	6	30
	Planlama sorunu yaşama	4	20

Tablo 11 incelendiğinde sunum esnasında sorun yaşayan öğrencilerin 10 olduğu görülmektedir. Sorun yaşadığını belirten öğrenci sayısı ise 10'dur. Duyuşsal (heyecan, korku, utanma, kaygı, vb.) yönden sorun yaşayan öğrenci sayısı altı (%30), planlama sorunu (nereden başlayacağını bilememe, konuşma planını karıştırma) yaşayan öğrenci sayısı ise dörttür (%20).

Topluluk karşısında konuşmak genel itibarıyla heyecan ve kaygı uyandıran bir durum olduğu için öğrencilerin de yukarıdaki sorunlarla karşılaşması doğal karşılanmalıdır. Öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Konuşma yaparken heyecanlandım. Konuşmayı yapmaktan vazgeçmek istedim." (Ö20).

"Sunumumu yaparken konuşma planımı karıştırdım. Ama daha sonra kaygılanmadan karşıdaki kişilere belli etmemeye çalıştım." (Ö15).

"Heyecanlandım, kaygılandım." (Ö10).

"Sunumum tıp terimi olduğu için karıştırdım." (Ö14).

"Herhangi bir sorun yaşamadım." (Ö17).

"Herhangi bir sorunla karşılaştığımı düşünmüyorum." (Ö1).

"Kavram haritam olduğu için pek fazla sorun yaşamadım." (Ö2).

"Heyecanlandım, konuşmamı karıştıracığımı düşündüm. Konuşmaktan vazgeçmek istedim." (Ö5).

Görüşler incelenip değerlendirildiğinde öğrenciler, sunumlarını yaparken çeşitli sorunlarla karşılaşmışlardır. Bu sorunları çözmek için kendilerine çeşitli çözüm yolları bulmuşlardır. Öğrencilerin buldukları çözüm yolları incelenmiş, daha sonra bu çözüm yolları Tablo 12'de kategoriler hâlinde verilmiştir.

Tablo 12 incelendiğinde öğrenciler karşılaştıkları sorunu çözmek için çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Görüşler irdele- nerek iki kategori hâline getirilmiştir. Öğrencilerden üçü (%15) öğretmen desteğine başvururken sekiz öğrenci (%40) yaptıkları kavram haritalarına güvenerek karşılaştıkları sorunu çözmeye çalışmışlardır.

**Tablo 12. Kategoriler ve katılım oranları**

Soru	Kategoriler	f	%
Bu sorunlara nasıl çözümler getirdiniz? %100 (f= 20)	Öğretmen desteği	3	15
	Kavram haritasına duyulan güven	8	40

Çözümler incelendiğinde öğrencilerin karşılaştıkları sorunları çözmek için çaba sarf ettiği, konuşma yapmaktan vazgeçmek istemedikleri anlaşılmaktadır. Kavram haritasına olan güveninin fazla olması konuşma becerilerinin geliştirilmesinde kavram haritasının etkili olduğu sonucu çıkarılabilir. Öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Harita kendime güvenimi sağladı." (Ö7).

"Kavram haritam özet olduğu için konuşmaktan vazgeçmedim. Öğretmenim beni isteklendirdi." (Ö5).

"Öğretmenimden baştan başlamak istediğimi belirttim." (Ö15).

"Kavram haritası konuşmanın özeti olduğu için konuşmamı gerçekleştirdim." (Ö20).

"Diğer sunumları yapanları dinleyince çok zor olmadığını gördüm." (Ö13).

Öğrencilerin yukarıdaki görüşleri değerlendirildiğinde öğrenciler, hazırladıkları kavram haritalarının yardımı ile sorunlarına çözüm bulmuşlar. Bulunan çözümler arasında öğrencilerinin konuşma kaygılarını ortadan kaldırmak istedikleri anlaşılmaktadır. Bunun içinde öğretmen öğrencileri motive etmiştir. Ayrıca hazırlanan kavram haritalarının öğrencilere bu konuda yardımcı olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

"Kavram haritası kullanarak sunum yapan bir kişi olarak kendinizi değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?" bu soruya yönelik öğrencilerin görüşleri değerlendirilmiş. Daha sonra bu görüşler kategoriler hâline getirilerek Tablo 13'te verilmiştir. Özellikle bu soruda öğrenciler birden fazla görüş belirttikleri için frekans ve yüzde değerlerinde farklılık vardır.

**Tablo 13. Kategoriler ve katılım oranları**

Soru	Kategoriler	f	%
Kavram haritası kullanarak sunum yapan bir kişi olarak kendinizi değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz? (f=20)	Duyuşsal destek sağlama	13	65
	Konuşmanın niteliğini artırma	10	50
	Kendini başarılı bulma	2	10
	Kendini başarılı bulmama	1	5

Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri neticesinde 26 farklı değerlendirme ifadesine yer verilmiştir. Öğrencilerin görüşlerinin değerlendirilmesi neticesinde kavram haritasının öğrencilere duyuşsal destek sağlamada etkili olduğu frekans (f= 13) ve yüzde ifadelerinden (%65) anlaşılmaktadır. Öğrenciler, kendilerini değerlendirdiklerinde kavram haritasının konuşmanın niteliğini artırdığını, kavram haritası kullanılarak yapılan konuşma çalışmalarını başarılı buldukları görüşlerine yer verilmiştir. Ayrıca ken-



dini başarılı bulmayan bir öğrenci olduğu görüşlerden anlaşılmıştır. Öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Kavram haritası heyecanımı biraz da azalttı. Kavram haritası sayesinde sunumu karıştırmadım. Bir hata yapacak olsam bile kavram haritası sayesinde hatamı düzelttim." (Ö14).

"Önceki konuşmalarına göre daha başarılıydım. Anlatmak istediklerimin tamamını anlattığımı düşünüyorum. Kavram haritası bu konuda bana yardımcı oldu." (Ö20).

"Yaptığım harita endişemin azalmasına yardımcı oldu." (Ö12).

"Kavram haritası biraz olsun yenmemi sağladı. Eğer hiç heyecanlanmasaydım konuşmam daha iyi olabilirdi." (Ö9).

"Baş kısımlarda heyecanlandım. Daha sonra kavram haritasının verdiği rahatlıkla sunumuma devam ettim. Kavram haritamın ayrıntılı ve gayet bilgi verici olduğunu düşünüyorum." (Ö15).

"Kavram haritası olmadan yaptığım konuşmalardan daha iyi bir konuşma olduğunu düşünüyorum. Anlatacağım kavramlar ve kuracağım cümleleri daha zengin ve anlaşılır yaptığımı düşünüyorum." (Ö1).

"Öz güvenli olduğumu söyleyebilirim." (Ö19).

"Kendimi orta seviyede başarılı görüyorum. Daha iyi yapabildim. Ama eskiye göre iyi olduğumu düşünüyorum." (Ö5).

Yukarıdaki görüşlerden de anlaşılacağı üzere öğrenciler genel olarak kavram haritası kullanılarak yapılan konuşma çalışmalarında kendilerini başarılı bulmalarının yanı sıra kavram haritalarının kendilerine duyuşsal yönden destek sağladığını belirtmişlerdir. Bu görüşler neticesinde kavram haritaları öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmenin yanı sıra konuşma kaygılarının azalmasında da etki olmuştur sonucu çıkarılabilir.

Öğrencilerin kavram haritası kullanarak yaptıkları sunumlarla ilgili olarak kendilerini değerlendirmeleri istenmiş, yapılan değerlendirmeler neticesinde bir öğrencinin olumsuz değerlendirme yaptığı anlaşılmıştır. Bu görüş şu şekildedir:

"Birilerinin karşısında konuşma yapmaktan rahatsız oluyorum, çekiniyorum. Bu yüzden kendimi çok başarılı bulmadım." (Ö3)

"Arkadaşlarınızdan kavram haritası kullanarak hazırlanmış sunumlar dinlediniz. Bu sunumların sizin öğrenmelerinize etkisini nasıl açıklarsınız?" sorusuna yönelik öğrencilerin görüşleri kategoriler hâlinde Tablo 14'te verilmiştir.

**Tablo 14.** Kategoriler ve katılım oranları

Soru	Kategoriler	f	%
Arkadaşlarınızdan kavram haritası kullanarak hazırlanmış sunumlar dinlediniz. Bu sunumların sizin öğrenmelerinize etkisini nasıl açıklarsınız? (f= 20)	Öğrenmeyi kolaylaştırma	11	55
	Kavram haritası tekniğini öğrenme	8	40
	Dinleme isteğini artırma	2	10

Tablo 14 incelendiğinde kavram haritası kullanılarak hazırlanmış sunumların öğrencilerin öğrenmelerine etkilerini içeren görüşlere yer verilmiştir.

Tabloda yer alan kategoriler incelendiğinde öğrenmeyi kolaylaştırma (f= 11) kategorisi ön plana çıkmıştır. Kavram haritası tekniğinin öğrenciler tarafından anlaşıldığı kategorinin frekans oranından anlaşılmaktadır. Ayrıca kavram haritası öğrencilerin dinleme isteğini artırdığı görüşlerden anlaşılmıştır.

Kavram haritası tekniği öğrencilerin öğrenmelerine olumlu yönde etki ettiği, öğrencilerin kavram haritasının genel yapısını anladığı, dinleme isteğinin artmasında kavram haritasının etkili olduğu yorumları yapılabilir. Öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Kavram haritası sayesinde sunumlarını karıştırmadan yaptıkları için hiç sıkılmadan dinledim." (Ö14).

"Kavram haritası hazırlanarak yapılan konuşmalarda yeni şeyler öğrendim. Hazırlanan haritalarda özet bilgilere yer verildiği için hatırlamamı kolaylaştırdı." (Ö17).

"Ayrıntılı bilgiler yerine net bilgiler öğrendim." (Ö20).

"Bazı arkadaşlarımın konusu benim ilgimi çekti. Gerçekten de bilmediğim şeyleri öğrendim. Her konu ile kavram haritası yapılabilmemiş." (Ö16).

"Herkesin konusu farklı idi. Herkesi dinledik ve diğer derslerimizde, bu derste fazlasıyla yardımcı oldu." (Ö11).

"Anlattıkları konuların birazını bilmiyordum. Ayrıca kavram haritalarımızın çeşitleri de aynı değildi. Değişik konularda bilgi sahibi olmama yardımcı oldu." (Ö9).

"Bilmediğim konularda konuşmalar yapıldı. Bu konuşmalarla yeni şeyler öğrendim. Konuşmaların devamını hatırlamıyorum. Ancak kavram haritaları sayesinde ne anladığımı aklıma geliyor." (Ö8).

"Kavram haritasına kelimelerin nasıl yerleştirileceğini öğrendim." (Ö10).

"Arkadaşlarımın kavram haritası kullanarak daha iyi konuşmalar yaptıklarını düşünüyorum. Konuşmalarının kavram haritası olmadan yaptıkları konuşmalarından daha uzun olduğunu, ben ve sınıf arkadaşlarımın konuşmayı dinleme isteğinin artmasında yardımcı olduğunu düşünüyorum." (Ö1).

"Arkadaşlarımın yaptığı sunumları dinlerken faydalı oldu, birkaç derste de yardımcı oldu. Bilmediğim şeyleri öğrendim, hatırlatıcı oldu." (Ö19).

"Sunumlardan hiç adını bir duymadığım bilgiler öğrendim." (Ö13).

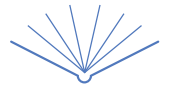
"Arkadaşlarım konuşmalarını yaparken onlardan yeni ve ilginç bilgiler öğrendim." (Ö6).

Öğrencilerin yapılandırılmış görüşme formunda yer alan beşinci soruya ait görüşlerinden anlaşıldığı kadarıyla kavram haritası ile yapılan konuşma çalışmalarının öğrencilerin öğrenmelerine olumlu etkisi olmuştur. Öğrencilerin dinleme isteğini artırdığına yönelik görüşleri kavram haritalarının Türkçe öğretimi içerisinde yer alan başka beceri alanlarını geliştirmek için de kullanılabilir bir yöntem olabileceğini göstermektedir.

Sunumların kavram haritası kullanılarak yapılması öğrencilerin çeşitli konularda bilgi sahibi olmalarını sağlarken bu bilgilerinde kalıcılığını artırmıştır, yorumu görüşlerden anlaşılmaktadır. Kavram haritalarının net, açık ve anlaşılır bir şekilde öğrenmeyi sağladığı yine öğrencilerin görüşlerinden anlaşılmıştır. Kavram haritalarının konuşmanın planlamasında, konuşmanın sunulmasında öğrencilere katkı sağladığı öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

Yukarıda elde edilen bulgulara göre öğrencilerin hazırlıklı konuşma çalışmalarında kavram haritası tekniğini kullanmaları öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesine katkı sağlamıştır. Öğrencilerin kavram haritası tekniğine olumlu yaklaşıtları, öğrenmelerine olumlu katkısı olduğu, bilgilerin kalıcılığını sağlamak için kullanılabilir bir yöntem olabileceği görüşme formundan elde edilen bulgulardan anlaşılmıştır.





## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İletişimin temelini teşkil eden ve insanların kullanım açısından tercihlerinde ilk sırada yer alan konuşma becerisinin geliştirilip etkili ve anlamlı bir şekilde kullanılmasını sağlamaya çalışmak eğitim ve öğretim çalışmalarının hedefleri arasında yer almaktadır. Çağın gereklerine göre eğitim ve öğretim alanında da yenilikler kaçınılmazdır. Bu yeniliklerin eğitimde kullanılması için öğretim programlarında güncellemeler yapılmakta, güncellemelerle birlikte yeni birçok yöntem ve tekniğin öğretim programlarında yer aldığı görülmektedir. Özellikle öğrencinin aktif hâle getirildiği, öğrenmenin nasıl, neden olduğu gibi soruları öğrencilere sorduran yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini ortaya koyan birçok çalışma dikkat çekmektedir.

Son yıllarda farklı alanlarda (sosyal bilimler, fen bilimleri, vb. gibi) sıkça başvurulan yöntemlerden birisi olan kavram haritalama yönteminin Türkçe eğitimi içerisinde yer alan belli alanlarda da (dinleme, dil bilgisi öğretimi, okuma) kullanıldığını ortaya koyan çalışmalara literatür araştırmalarında rastlanılmıştır. Şenay (2007), farklı yazı türleri ve okuma metinlerinin öğretiminde kavram haritası kullanımına yönelik bir çalışma yapmıştır. Durukan ve Maden (2010), çalışmalarında dinlediklerini not tutmada kavram haritasının etkisini araştıran bir çalışma yapmışlardır. Kırkkılıç, Maden, Şahin ve Girgin (2011), kavram haritasının okuduğunu anlama ve okunanların kalıcılık üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Girgin (2012), öğrencilerin okuduklarını anlamada kavram haritasının etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Bülbül (2015), yabancılar Türkçe öğretiminde okuma ve anlama becerisinin kavram haritası aracılığıyla geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması yapmıştır. Polatcan (2013), 6. sınıf dil bilgisi konularının öğretiminde kavram haritalarının öğrencilerin başarılarındaki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Şahin, Kurdayıoğlu ve Abalı Öztürk (2013), yaptıkları çalışmada Türkçe eğitiminin temel becerilerinin geliştirilmesinde kavram haritalarından yararlanılırken nasıl bir yol izlenmesi gerektiğine yönelik öneriler sunmuşlardır. Pınar (2018), kavram haritası kullanarak dinleme ve okuma becerilerine ait özellikleri göstermeye çalışmıştır.

Kavram haritası yönteminin konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğu elde edilen bulgulardan anlaşılmıştır. Elde edilen bulgular dil bilgisi öğretimindeki etkililiği, okuma ve dinleme alanlarında etkililiği araştırılan çalışmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir. (Bülbül, 2014; Durukan ve Maden, 2010; Girgin 2012; Kırkkılıç, Maden, Şahin ve Girgin, 2011; Tümen, 2006; Polatcan, 2013).

Farklı alanlarda (sosyal bilimler, fen bilimleri, vb. gibi) çokça kullanılan kavram haritalama yönteminin derse karşı tutum, öğrenilenlerin kalıcılığı, öğrenci başarısını artırmadaki rolüne yönelik araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların sonucunda kavram haritası yönteminin derse karşı tutum, öğrenilenlerin kalıcılığı ve öğrenci başarısını artırmada olumlu bir katkısı olduğu değerlendirilmeleri yapılmıştır. Kurada (2006), yaptığı çalışmada kavram haritası kullanımının öğrenmeye etkisini araştırmıştır. Yaptığı çalışmanın neticesinde kavram haritası tekniğinin öğrencilerin öğrenmelerine olumlu katkısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kendirli (2008), fen ve teknoloji dersinden kavram haritalarının öğrencilerin derse karşı tutumu, başarılarına ve bilgilerin kalıcılığına etkisini incelemiş, çalışmanın sonucunda kavram haritalarının olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Özdemir (2009), yaptığı

çalışmada öğrencilerin kesirler konusunu kavram haritası tekniğinin geleneksel öğrenme yöntemine göre daha olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çolak (2010), sosyal bilgiler dersinde kavram haritası kullanımının öğrenci başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve derse karşı öğrenci tutumlarına etkisini araştırmıştır. Araştırmanın neticesinde kavram haritası tekniğinin düz anlatım yöntemine göre olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bektüzün (2013), biyoloji dersinde öğrencilerin başarıları ve derse karşı tutumları üzerindeki kavram haritalarının etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda kavram haritalarının öğrencilerin başarılarında ve derse karşı tutumlarında olumlu yönde etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu çalışmaların sonuçları ile konuşma becerisinin geliştirilmesinde kavram haritalarının etkisinin araştırıldığı bu çalışmanın sonuçları birbirine paralellik göstermektedir.

Konuşma becerisinin geliştirilmesinde kavram haritalarının etkisinin araştırıldığı bir çalışmaya Türkçe literatürde rastlanılmamıştır. Yabancı literatür taramasında ise Ghonsooly ve Hoseinpour (2009), Khosksima, Saed ve Hakimzadeh (2016), ana dili İngilizce olmayan öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde kavram haritalarının olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmaların sonuçları ile konuşma becerisinin geliştirilmesinde kavram haritalarının etkisinin araştırıldığı bu çalışmanın sonuçları birbirine paralellik göstermektedir.

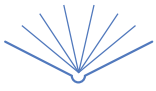
Görüşme formları incelendikten sonra elde edilen bulgular; öğrencilerin öğrendiklerini hatırlamalarında, öğrenmelerinde ve öğrenilenlerin kalıcı olmasında, dinlemeye karşı isteklerinin artmasında, duyuşsal anlamda öğrencilere yardımcı olmasında kavram haritalarının etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu sonuçlar Tümen (2006), Yılmaz (2008), Burak (2010), Girgin (2012) ve Polatcan (2013)'ün çalışmalarında yer alan öğrenci görüşleri ile paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin hazırlıklı konuşma yaparken kullandıkları kavram haritası tekniği, elde edilen bulguların değerlendirilmesi neticesinde anlamlı bir şekilde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin görüşlerinin değerlendirilmesi neticesinde kavram haritalarının konuşmanın planlanmasında, konuşmanın sunumunda, konuşmanın değerlendirilmesinde ve öğrencilerin duyuşsal özelliklerine olumlu katkısı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kavram haritasının yapımının daha iyi anlaşılması, yapılırken nelere dikkat edilmesi gerektiğine yönelik hususların pekiştirilmesi için kavram haritasına yönelik uygulama çalışmaları artırılmalıdır. Konunun içeriğine göre önceden hazırlanan kavram haritalarıyla öğrencilerin konu hakkındaki bilgi seviyeleri öğrenilebilir, elde edilen sonuçlara göre ders etkinlikleri yeniden düzenlenebilir. Öğrencilerin kavram haritasına yönelik ilgilerini artırmak için ders içerisinde tutturulan notlar kavram haritası şeklinde verilebilir. Kavram haritaları Türkçe eğitimi içerisinde yer alan diğer beceri alanları (okuma, yazma ve dinleme) kullanılarak öğrencilerin bu becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olunabilir.

Konuşma becerisinin geliştirilmesinde yardımcı olması için farklı alanlarda sıkça kullanılan tekniklerin kullanımı sağlanabilir. Konuşmaktan kaçınan, konuşma sırasında gerginlik yaşayan, kaygı düzeyleri yükselen öğrenciler için farklı et-



kinlikler planlanabilir. Konuşma becerisinin geliştirilmesi için planlanan etkinliklerin sınıfın tamamını kapsayacak şekilde olmasına dikkat edilebilir.

### Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanma, uygulama ve raporlama süreçlerinin tamamında "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Etik Kurulunun 15.11.2018 tarih ve 2018/07 sayılı toplantısında yapılan görüşmeler ve değerlendirmeler sonucunda çalışmanın içeriğinde ve uygulanmasında etik açıdan bir sakınca olmadığına oy birliği ile karar verilmiştir.

### Kaynakça

- Altunkaya, H. (2017). Konuşma ile ilgili temel kavramlar. İçinde A. Akçay ve S. Baskın (Ed.) *Etkinliklerle hafta hafta konuşma eğitimi* (s. 25-56). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bektüzün, B. (2013). *Ortaöğretim biyoloji öğretiminde canlıların sınıflandırılması ve biyolojik çeşitlilik ünitesinin kavram haritası ile öğretiminin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burak, B. S. (2010). *İlköğretim 6. sınıf matematik dersi geometri öğrenme alanında kavram haritası kullanmanın öğrencilerin başarıları ve bilgilerinin kalıcılığı üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bülbül, F. (2014). Kavram haritalama tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(6), 175-189.
- Bülbül, F. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama becerisinin kavram haritası aracılığıyla geliştirilmesi: Bir eylem araştırması* (Doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Chirstensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (Ed. A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. London: Sage Publications, Inc.
- Çolak, R. (2010). *Kavram haritalarının sosyal bilgiler eğitimi çerçevesinde tarihsel kavramların öğretiminde kullanılması: kavram haritası ile yapılan öğretim ile tutum, başarı ve kalıcılık arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Durukan, E. ve 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), 63-70.
- Girgin, Y. (2012). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe dersi kitaplarındaki metinlerde kavram haritası kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerine etkisi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Ghonsooly, B., & Hoseinpour, A. (2009). The effect of concept mapping on EFL speaking fluency. *IJAL*, 12(1), 87-115.
- Güneş, F. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe-analiz-yöntem*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching* (3rd ed.). Essex, Pearson: Longman.
- Jacobs-Lawson, J. M., & Hershey, D. A. (2002). Concept maps as an assessment tool in psychology courses. *Teaching of Psychology*, 29(1), 25-29.
- Khoshsima, H., Saed A., & Hakimzadeh, A. (2016). Concept Mapping Strategy: A Strategic Alternative to the Matter of Spontaneous Speaking of Iranian Intermediate EFL Learners. *International Journal of Language and Linguistics*, 4(1), 1.
- Kaptan, F. (1998). Fen öğretiminde kavram haritası yönteminin kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 95-99.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kendirli, B. (2008). *Fen ve teknoloji dersinde kavram haritası kullanımının öğrenci tutumu, başarısı ve bilgi kalıcılığına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kırkkılıç, H. A., Maden, S., Şahin, A. ve Girgin, Y. (2011). Kavram haritalarının okuduğunu anlama ve kalıcılık üzerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 11-18.
- Korukcu, A. (2007). *Kavram haritalarının din öğretiminde kullanımı (ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi 7. sınıf 1. ünite Kur'an- Kerim'i tanıyalım ünitesi örneğinde bir uygulama örneği)* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara.
- Kurada, K. (2006). *Lise II tarih dersinin öğretiminde kavram haritası kullanımının öğrenmeye etkisi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *TÜBAR*, 13, 287-309.
- Miller-Kuhaneck, H., Bortone, J. M., & Frost, L. (2007). Concept mapping 101. *American Occupational Therapy Association's Education Special Interest Section Quarterly* 17(2).
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.



- Moris in Novia, T., (2002). *Strategy to improve students' ability in speaking*, Padang: UNP Padang.
- Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1984). *Learning how to learn*. New York: Cambridge University Press.
- Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2006). The origins of the concept mapping tool and the continuing evolution of the tool. *Information Visualization Journal*, 5(3), 175-184.
- Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2010). The universality and ubiquity of concept maps. Retrieved from <http://cmc.ihmc.us/cmc2010papers/cmc2010-p1.pdf>
- Özdemir, A. (2009). *İlköğretim 6. sınıf "kesirler" konusunun öğretiminde kavram haritası kullanımının öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özlem, D. (2004). *Mantık klasik/sembolik mantık/mantık felsefesi*. Ankara: İnkılap Kitapevi.
- Pınar, F. N. (2018). *Türkçe öğretiminde kavram haritalarının önemi ve anlama becerilerine ait teorik bilgilerin kavram haritası çeşitleri ile gösterilmesi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Polatcan, F. (2013). *6. sınıflarda kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretiminde başarıya etkisi* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Sallabaş, E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, Ç., Kurudayıoğlu, M. ve Abalı Öztürk, Y. (2013). Türkçe öğretiminde kavram haritalarının kullanılması üzerine kuramsal bir çalışma. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(7), 13-34.
- Şenay, A. (2007). *Kavram haritaları yöntemiyle metin öğretimi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Tümen, S. (2006). *Kavram haritaları yönteminin yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısına etkisi (Elazığ Balakgazi Lisesi Örneği)* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yılmaz, H. (2008). *İlköğretim birinci kademe 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde kavram haritalarının kullanılmasının başarıya olan etkisi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Whiteley, S. (2005). Memletics concept mapping course. Retrieved September 23, 2005, from <http://www.memletics.com>