



YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN TÜRKÇE TEMEL DİL BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ*

Bilge Bağcı AYRANCI** - Perihan Yiğit KARAZEYBEK*** - Miray AYDEMİR****

Öz

Bu çalışmanın amacı yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin Türkçe temel dil becerilerine etkisinin incelenmesidir. Çalışma, 2021-2022 eğitim ve öğretim yılı bahar yarıyılında bir devlet üniversitesi bünyesindeki Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi TÖMER’inde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada karma desen kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında Türkçe yeterlilik sınavı ve yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde ise, seçkisiz olmayan amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme (criterion sampling) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda tek grup ön test-son test zayıf deneysel desen kullanılmıştır. Nitel boyuttaki veriler ise, görüşme formları ile elde edilmiştir. Sözü edilen uygulama toplam 5 hafta sürmüştür. Bu çalışmanın neticesinde yabancılara Türkçe öğretimi için kullanılacak özgün drama örnekleri ve geçerlik, güvenilirlik çalışması yapılmış yabancılara Türkçe öğretimi için bir Türkçe seviye tespit ölçeği sunulmuştur. Katılımcılara Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği de uygulanmıştır. Araştırma neticesinde öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamalarının dil seviyesini geliştirme, yazma becerisindeki kaygı miktarında azaltıcı etkiye sahip olma ve en genelinde dil becerilerine katkı sağlama noktalarında oldukça yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda ise, yaratıcı drama uygulamalarının farklı araştırmalara ve farklı öğretim süreçlerine dâhil edilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe, Drama, Yazma kaygısı, Dil becerileri.

The Effect of Creative Drama Method in Teaching Turkish to Foreigners on Turkish Basic Language Skills

Abstract

The aim of this study is to examine the effect of creative drama method on Turkish basic language skills in teaching Turkish to foreigners. The study was carried out in the Turkish Language Teaching Application and Research Center TÖMER within a state university in the spring semester of the 2021-2022 academic year. Mixed design was used in the research. Turkish proficiency exam and semi-structured interview form were preferred for data collection. In the determination of the study group of the research, criterion sampling method, which is one of the non-random purposeful sampling methods, was used. In the quantitative dimension of the study, a single group pretest-posttest weak experimental design was used. Qualitative data, on the other hand, were obtained by interview forms. The mentioned application lasted for 5 weeks in total. As a result of this study, original drama examples to be used for teaching Turkish to foreigners and a Turkish level determination scale for teaching Turkish to foreigners whose validity and reliability studies were conducted were presented. The Anxiety Scale for Writing Turkish as a Foreign Language was also administered to the participants. As a result of the research, it was concluded that the creative drama applications made to the students were very beneficial in terms of improving the language level, reducing the amount of anxiety in writing skills, and contributing to language skills

* Bu çalışma Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Biriminin desteğiyle sonuçlandırılmış aynı isimli BAP projesinden oluşturulmuştur. Proje numarası: EĞF-20002

** Doç. Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, bilge.ayranci@adu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9889-2777>

*** Öğr. Gör., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, TÖMER, perihan.yigit@adu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-6853-4450>

**** Türkçe Öğretmeni, Bağımsız Araştırmacı, maydemirmz@gmail.com, <https://orcid.org/my-orkid?orkid=0000-0003-4599-7791>

in general. In line with this result, suggestions were made for the inclusion of creative drama practices in different researches and different teaching processes.

Keywords: *Turkish for foreigners, Drama, Writing anxiety, Language skills.*

1. Giriş

Drama sözcüğü eylemi barındıran her etkinliği içerir. Tasarımların eyleme dönüştürülebildiği oyun kavramını da içerisinde bulunduran drama, bütün eylemleri içerdiği için çok sayıda insanın yaşam durumlarını, canlandırmaya dayalı süreçler içerisinde yeniden üretmeyi de büyük kapsamda içermektedir. Bir ya da birden çok insanın birbiriyle, doğayla veya farklı unsurlarla etkileşim kurarak yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler, yaratıcı bir süreç olan drama sayesinde ortaya çıkar. İnsanlar arasında bulunan farklı ilişki biçimleri, insanların diğer nesnelere kurduğu iletişim ya da etki ve tepkiye dayalı olarak ortaya çıkan durumlar da bunlar içerisinde ve bu durumlar aynı zamanda bünyesinde çeşitli sorunları, çatışmaları içerdiği için dramatik an ya da dramatik bir durumu da meydana getirirler (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama, farklı tiyatro şekillerinden de faydalanan bir disiplindir. Temelinde “oyun” kavramı yer alır. Ancak, yaratıcı drama bir tiyatro veya oyunculuk örneği sergilemekten farklıdır. Yazılı bir metne dayanmaz. Sahnede sergilenmek gibi bir amacı olmamasına rağmen arzu edilirse drama çalışmaları, üzerinde çok fazla değişiklik yapılmadan seyirciye sunulabilir. Bir çocuk için vazgeçilmez konumda bulunan “oyun” kavramı, dramanın temel çıkış noktasını oluşturmaktadır (Tuluk, 2004).

Çocukların günlük yaşantılarında içerisine dâhil oldukları oyun ortamlarının onların iletişimsel, zihinsel ve sosyal becerilerine katkı sağladığı gibi drama uygulamaları da aynı anda çok sayıda becerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Oyun ortamlarında serbestçe ve çoğu zaman rehbersiz şekilde gerçekleştirilen süreçlerin aksine yaratıcı dramada kontrollü bir süreç söz konusudur. Bu açıdan değerlendirildiğinde, yaratıcı drama uygulamalarının bireylerin gerçek yaşam durumlarına benzer ortamlar içerisinde deneyim kazanmalarını sağlayan, rehberli ve çok daha bilinçli bir uygulama sürecini ifade ettiği söylenebilmektedir.

Dramanın merkezinde çocuklar vardır ve onların öğrenme sürecinde aktifleşmesini hedefler. Aktif öğrenme gerçekleştiren drama sayesinde çocuklar, eleştirel, yaratıcı, çok boyutlu ve özgürlükçü biçimde düşünebilmekte; bilişsel, sosyal, duyuşsal, devinişsel açıdan gelişmekte, eğlenerek öğrenmekte, empati kurabilmekte, bildiklerini günlük yaşam durumlarına aktarabilmekte ve ekip çalışmasında yer alma becerilerini geliştirebilmektedirler. Çocukların bir ekibin parçası olmaları, onların toplumun da bir parçası konumunda bulduklarını düşünmelerini ve toplumda yer alan değerlerden haberdar olmalarını sağlar (Ulutaş, 2011). Bu açıdan değerlendirildiğinde, öğretim süreçlerinde kullanılan drama uygulamalarının çocuklar için yaşamın bir provası niteliği taşıdığı ifade edilebilmektedir. Bu yönüyle söz konusu uygulamalarda dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan bir tanesinin doğru içerik sunumu ve bilinçli bir yönlendirme olduğu söylenebilir. Bu noktada drama uygulamasını gerçekleştirecek olan öğretmenlerin ilgili sürece ve gerçekleştirilecek uygulamanın doğasına hakim olması büyük önem taşımaktadır. Sürece hakim olabilmenin ise, yalnızca yaratıcı dramanın özelliklerinin bilincinde olunarak gerçekleştirilebileceği unutulmamalıdır.

“Dramanın başlıca özellikleri şunlardır: * Drama bir süreçtir. Başlangıçla şimdi arasında bir fark vardır. * Drama dramatik yaşantılara dayalıdır. * Drama doğaçlamalardan oluşur. Doğaçlama olmadan drama olmaz. * Doğaçlamalarla bir durum yaratılır. * Dramada gerçekle oyun iç içedir. * Dramada gerçekle kurgu iç içedir. * Drama sosyaldır; tekli, ikili, çoklu gruplarla yaratılır. * Drama eğitimi bütünleştirir. * Drama bilgiyi yaşantıya dönüştürür.” (Okvuran, 2003, s. 82). Sayılan tüm bu özelliklerin drama uygulama süreçleri için hayati öneme sahip olduğu bilinse de, ifade edilen

özelliklerin uygulama gerçekleştirilecek gruba göre düzenlenmesi gerekmektedir. Bu yönüyle çocuklara ve yetişkinlere gerçekleştirilecek drama uygulamalarının hangi yönleriyle ayrıştığını ve hedef kitlenin hangi özellik ve becerileriyle ön plana çıktığını tanımlayabilmenin söz konusu süreci yönlendirebilmek adına çok önemli olduğu söylenebilmektedir.

Bağcı Ayrancı (2018) araştırmasında drama içinde dikkate alınabilecek şekilde çocuk tiyatrosunda şu özelliklerin bulunması gerektiğini belirtir: “Çocuk tiyatrosunun kostüm, dekor bakımından çocuğun dikkatini çekecek özelliklere sahip olması beklenir. Bu özellikler renk, büyüklük, kaliteli malzeme kullanımı gibi özellikler olarak sıralanabilir. Işık ve sesin ise çocuğun dikkatini çekmesi, görünebilirlik ve işitilebilirlik bakımından kaliteli olması ve uygun kullanılması beklenir. Çocuk tiyatrosunda karakter sayısı ve bunların nitelikleri hem çocuğun ilgisini çekmesi bakımından hem de çocuğun onları kendileri ile özdeşleştirmesi bakımından önemlidir. Çocuk tiyatrosunda verilen mesaj çocuğun bildiğinden hareketle basit ve tekrarlarla pekiştirilmiş olmalıdır. Çocuk tiyatrosunda dil kullanımı dili sevdiren ritmik özellikler taşımakla beraber doğru bir kullanımını da olmalıdır. Tiyatronun süresinde çocuğun ilgi süresi göz önüne alınmalı aynı zamanda konu da buna göre seçilmelidir. Konu, evrensel mesajların yanında kültürel mesajlar da içermelidir. Hedef kitlenin oyundan önce belirlenmesi ve izleyicinin de haberdar edilmesi bu bakımdan önemlidir.”

Türkçe öğretimi ve drama yöntemi anlama becerileri, anlatma becerileri etkileşim, sorumluluk, özgüven gibi ortak hedefler etrafında gerçekleştirilirler. Bu nedenle Türkçe derslerinde temel dil becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında drama yönteminin sürece dâhil edilmesi yararlı olur. Dil becerilerini kazandırmak amacıyla tasarlanmış olan drama etkinlikleri aracılığıyla anlama ve anlatma becerilerinde doğru bir dil kullanımı uygulamalı bir şekilde mümkün hale gelir. Türkçe dersinde temel amacın eleştirel düşünebilen, düşüncelerini net, anlaşılır bir şekilde yansıtabilen ve dolayısıyla güçlü bir ana dili bilincine sahip olan bireyler yetiştirme olduğu düşünüldüğünde dramanın Türkçe dersinde kullanılması gereklidir (Maden, 2010).

Türkçe dersinin gerek sözlü gerekse yazılı üretimi gerektiren bir beceri dersi olduğu göz önünde bulundurulduğunda, drama süreçlerine dâhil edilebilecek içerik sayısının pek çok alana göre çok daha geniş bir yelpazede yer aldığı söylenebilmektedir. Bu açıdan Türkçe derslerinin önemli karakteristik özelliklerinden birini yansıtan farklı metin türlerinin, drama süreçleriyle ilişkilendirilmesi de uygulama içeriklerinin zenginleştirilmesi kapsamında tercih edilebilir.

“Drama etkinlikleri oluşturmada şiir, öykü, masal, efsane, anı gibi edebî türlerden yararlanmak mümkündür. Lirik şiirlerin canlandırılması zor olsa da manzum hikâyeler drama etkinliklerine elverişli metinlerdir. Öykü ve masallar ise, anlatmaya dayalı ve olay eksenli metinler oldukları için drama etkinliklerinde rahatlıkla kullanılabilir ve canlandırılabilirler.” (Şimşek & Topal, 2006, s. 282).

Türkçe dersinde drama yönteminin kullanılmasıyla dersler eğlenceli; metinler zevkli işlenen; öğrenciler daha etkin olacaktır. Drama sayesinde öğrencilerin kendilerine güveni artar, dinleme dikkatleri artar, konuşmaları akıcı ve düzgün olur, beden dilini kullanırlar. Özetle öğrenci, anlama ve anlatma becerilerini başarılı ve etkin bir biçimde kullanabilme olanağı yakalar. Drama etkinlikleri öğrenci merkezli olduğundan öğrenci dinleme becerisini yaparak yaşayarak ve kalıcı bir biçimde elde eder. Soyut ve karmaşık olan pek çok konu, canlandırma ile öğrenciye somut ve kalıcı duruma getirilerek kazandırılabilir. Konuşma becerisi için gerçekleştirilen drama etkinlikleriyle öğrencinin özgüveni gelişir; öğrenci beden dilini rahatlıkla kullanabilir; topluluk karşısında konuşabilir; fikirlerini akıcı bir şekilde ifade edebilir. Drama yöntemiyle birlikte öğrenciler, okudukları metni kavramada daha başarılı olur, olay ve karakterleri daha çabuk kavrar, metni canlandırma yoluyla metindeki olayları somutlaştırarak yaşarlar. Drama, yazmadan zevk almayı sağlar. Sözcük öğretimi, şiir ve diğer metin türlerinin öğretilmesinde öğrenciyi aktif kılan bir öğretim yöntemidir (Kurudayıoğlu & Özdem, 2015).

İfade edilen bu yönleriyle yaratıcı drama uygulamalarının Türkçe temel dil becerilerinin tamamını geliştirmede etkililik taşıdığını söylemek mümkündür.

Günümüzdeki modern dil eğitim anlayışının ana dili dışında farklı dillerin öğrenimini esas aldığı değerlendirildiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin son dönemde büyük bir hız kazandığı ifade edilebilmektedir. Söz konusu eğitimin bilinçli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ise ancak modern yabancı dil öğretim anlayışlarının bilincinde olunarak ve sürece dâhil edilerek mümkün olabilmektedir.

Modern yabancı dil öğretimi, öğrenciyi merkeze almaktadır. Modern eğitim anlayışı, öğrencinin aktif katılımını gerektiren bir eğitim sistemini ifade eder. Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenler sahne oyunları eksenindeki materyalleri doğru ve olması gerektiği yerde kullanarak öğrencilerin öğrenme için güdülenmelerini sağlamalıdır. Rol yapma ve drama çalışmalarıyla öğrenciler öğrenme sürecinde aktif bir hâle getirilmelidir. Öğrenci aktif olduğu durumlarda daha hızlı öğrenir (Arslan & Gürsoy, 2008). Bu aktifliğin sağlanabilmesinde ise, söz konusu uygulamalara ek ve verimliliği artırıcı yöntem ve teknik kullanımı büyük önem taşımaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin akıcı bir şekilde konuşmalarını sağlayabilmek için öğrenciyi merkeze alan ve onların aktif biçimde rol almasını sağlayan tekniklerin sürece dâhil edilmesi gerekir. Derslerde yapılan öğrenci merkezli uygulama ve etkinlik sayısı ne kadar fazlaysa dil öğretimi de o derecede başarılı ve etkin olur. Drama yöntemi akıcı konuşmanın gelişmesinde ve ilerlemesinde etkilidir çünkü drama yöntemi içerisinde sadece basit tekrarları barındırmayarak aynı zamanda harekete geçme/eylem boyutuna da önem verir (Karadağ & Göçer, 2018).

Eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde tiyatro ve drama yöntemleri öğrencilere bilgi, beceri ve anlayış sunmaktadır. Özel olarak dil öğrenimi ve öğretiminde tiyatro ve dramanın sağladıkları oldukça somut bir etkiye sahiptir. Bunun neticesinde Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi'nde Türk diline olan ilgi ve sevgiyi desteklemesi bakımından bütün bu olanaklara sahip bulunan tiyatro ve drama etkinliklerinin üzerinde oldukça fazla durulması gerekmektedir (Zeyrek, 2020). Durulabildiği takdirde söz konusu etkinliklerin etkili iletişim kurabilmede önemli ölçüde katkı sunacağı söylenebilmektedir.

Drama çalışmaları yabancı dil öğretiminde de ana dil öğretiminde de okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri ile dil bilgisi yapılarının geliştirilmesine de yöneliktir. Literatürde canlandırma, oyunlaştırma, dramatizasyon olarak da adlandırılır. Bu sayede öğrencilerin aktif katılımı sağlanır, yaratıcı ve düşünsel becerilerini temel dil becerileriyle gerçekleştirmeleri için çaba gösterilir. Bu kapsamda eğitimde dramatizasyon iki yolla gerçekleştirilir. Birincisi herhangi bir metne bağlı kalmadan yapılan dramatizasyonlar, ikincisi ise bir metne bağlı kalarak yapılan drama çalışmalarıdır. Buradan hareketle eğitimde dramanın faydaları şöyle sıralanabilir (Bağcı Ayrancı, 2021).

- Sosyalliği sağlar.
- Becerilerin geliştirilmesine yardımcı olur.
- Canlandırma ve rol yapma gibi özellikler öğrenciye kazandırılabilir.
- Hayal gücünü geliştirir.
- Yaratıcılık özelliklerini artırır.
- Empati gücünü artırır.
- Karmaşık durumları basitleştirmesini sağlar.
- Hoşgörü gücünü geliştirir.
- Çocukların problem çözme becerilerine katkı sağlar.

- Kendini kontrol edebilme becerisini kazandırır.
- Soyut durumları somutlaştırabilmesini sağlar.
- İletişim becerilerine katkı sağlar.
- Öz güven artırır.
- Bireysel olarak kendini ifade etmesine katkı sağlar.
- Ekip çalışması yapmaya uyum sağlamayı öğretir.

Dil öğretimi etkinliklerinde drama, drama temelli beceri çalışmaları ile tiyatro sürdürülebilir, geliştirilmeye açık ve zengin içeriğe sahip önemli uygulama alanları olarak ele alınabilir (Bağcı Ayrancı & İnal, 2021).

Araştırmada, yaratıcı drama uygulamaları ve Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söz konusu uygulamaların kullanımının önemi üzerine belirtilen tüm bu ifadelerden de hareketle, ilgili konuda yapılmış çalışmalar hakkında bir alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Tarama esnasında drama uygulamaları konusunda yapılmış çeşitli çalışmaların bulunduğu görülse de doğrudan yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin Türkçe temel dil becerilerine etkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanamamıştır. Ana dili öğretiminde tüm dil becerilerinin ilişki içerisinde geliştirilmesini mümkün kıldığı belirtilebilen bu yöntemin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde gerçekleştirilecek öğretim faaliyetlerini hangi yönde etkilediği hususunda yapılacak bir çalışmanın sonraki uygulamalara da kaynaklık edebileceği görüşünden hareketle ilgili araştırmada yabancılara Türkçe öğretimi ve drama uygulamaları ilişkisinin ele alınması gerekli görülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın, yabancılara Türkçe öğretimi alanında yaratıcı drama yönteminin alternatif bir yöntem olarak kullanılıp kullanılmayacağı noktasına açıklık getirilmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Sözü edilen kapsamda bu araştırmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin Türkçe temel dil becerilerine etkisinin incelenmesi olarak ifade edilebilmektedir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi “Yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanımı, Türkçe temel dil becerilerinin geliştirilmesinde nasıl bir etkiye sahiptir?” biçiminde belirlenmiştir. Bu kapsamda aşağıdaki alt sorulara cevap aranmıştır:

- Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği’nden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?
- Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun Türkçe Seviye Tespit Ölçeği’nden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?
- Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun söz konusu uygulamaya ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada, temel araştırma yöntemlerinden karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, olayları sonuç odaklılık felsefesiyle değerlendiren nicel araştırmaların ve süreç odaklılık felsefesiyle değerlendiren nitel araştırmaların yeterli olmadığı durumlarda çözüm olarak görülen bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2019). Araştırmada karma yöntemin tercih edilmesinin sebebi de araştırmanın hem nicel hem de nitel boyuttaki verilerin elde edilip yorumlanmasını gerektirmesidir. Araştırmada bu yöntemin nicel boyutunda, tek grup ön test-son test zayıf deneysel desen kullanılmıştır. Nitel boyutunda ise görüşme tekniği kullanımıyla öğrenci görüşlerinin sürece dâhil edilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın nicel ve nitel araştırma yöntemlerini sürece benzer oranlarda dâhil etmesi sebebiyle araştırmada, karma yöntemin eşzamanlı desen türünün kullanıldığı söylenebilmektedir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER)'nde öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Sadece TÖMER öğrencilerinin araştırmaya dâhil edilmesinin nedeni ise çalışmanın gerçekleştirildiği 2019-2020 bahar yarıyılında yabancı öğrencilere Türkçe dil eğitiminin Aydın Adnan Menderes Üniversitesinde yalnızca bu merkezde veriliyor olmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde, seçkisiz olmayan amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme (criterion sampling) yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırma öncesinde belirlenmiş ölçütleri karşılayan durumların çalışmasını ifade eder. Ölçüt, araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da alanyazında bulunan ve önceden oluşturulan ölçütler listesinin kullanımı tercih edilebilir. Ölçüt örnekleme yöntemi, araştırmanın hedefini somut göstergeler yoluyla ve açık bir biçimde irdeleme imkânı verir (Yıldırım & Şimşek, 2006). Bu araştırmadaki çalışma grubunun belirlenmesi esnasında kullanılan temel ölçütler, araştırmaya dâhil olan öğrencilerin yabancı uyruklu olması ve Türkçe dil eğitimi almasıdır. Belirlenen bu ölçütler kapsamında çalışma grubunu Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde öğrenim görmekte olan ve B2 seviyesinde bulunan 1'i kadın 7'si erkek toplam 8 öğrenci oluşturmuştur.

2.3. Araştırma Süreci

Araştırma süreci, tek grup öntest-sontest zayıf deneysel desen kullanılarak başlamıştır. Bilgilendirilmiş gönüllü onam formunu imzalayan katılımcılar Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER)'nde öğrenim gören öğrencilerdir. Proje uygulamaları Aydın Adnan Menderes Üniversitesi TÖMER dersliklerinde uygulanmaya başlamıştır. Deneysel çalışma öncesinde belirlenen ölçüklerin ön uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Projenin ilk üç haftalık programının ilk uygulamasında öğrenciler kendini tanıtırken Türkçe sözcüklerin anlamlarının farkına varmış, tanıdık olmayan kişiler ile konuşmayı benimsemiş, düşüncelerini basit bir dille ifade edebilmiştir. Kendini tanıtmaya ve kaynaşmanın sağlanması amacına varılmıştır. İkinci uygulamada ise yeni yerler tanıma konusunda katılımcılar istekli hale gelmiş, Aydın ilinin tarihi ve turistik mekânlarını keşfetmiş, grup arkadaşları ile ortak çalışma alanı oluşturmuştur. Buldukları ilin özelliklerini, simgelerini öğrenme amacına ulaşılmıştır. Üçüncü uygulamada katılımcılar ise yer- yön ifadelerine ilişkin ifadelerin farkına varmış, yer-yön ifadelerini kullanarak bir şehir planı düzenlemiş, bir şehirdeki binaların yerlerini tanımlamış ve göstermiştir. Yol ve yön tarifi yaparken kullanabileceği kelimeleri pekiştirme amacına ulaşılmıştır. Dördüncü uygulamada ise Türkçe iletişim becerilerinin geliştirilmesi konu alınıp grup arkadaşları ile ortak çalışma alanı esnasında bazı Türkçe dil kalıplarını öğrenerek günlük hayatta iletişim becerileri gelişmesine alan oluşturulmuştur. Türkçe basit kalıpları öğrenme amacına ulaşılmıştır. Beşinci uygulamada Türk mutfağına giriş yapılmış geleneksel yemekler ile ilgili Türkçe ifadeleri pekiştirme amaç edinilmiştir. Yemek ile ilgili sebze ve meyve adları öğrenilip pekiştirilmiştir, yemek tarifi öğrenme ve anlatma amacına ulaşılmıştır. Altıncı uygulamada yaşam alanı olan ev ile ilgili olan bölümler çalışılmış eve ait nesnelere, mobilyalar üzerinden yaşam alanı ile ilgili çalışma yapılmıştır. Yaşam alanlarını Türkçe ifade edebilme pekiştirme amacına ulaşılmıştır. Yedinci uygulamada ise günlük olayları yazılı materyallerden olan gazeteden daha rahat takip edilebilmesi amacıyla kendi gazetelerini oluşturarak günlük olaylar ile ilgili ifade becerileri üzerine çalışılmıştır. Grup arkadaşları ile ortak çalışma esnasında gazete sayfası hazırlayarak günlük yaşam ile ilgili ifade becerileri geliştirme amacına ulaşılmıştır. Sekizinci uygulamada ise soyut kavramları dil becerilerine kazandırma amaçlı rüya yoluyla çalışma yapılmış olup soyut kavramlardan bahsederken dili nasıl kullanacağı yönünde olan kelime öğrenme ve pekiştirme amacına ulaşılmıştır. Dokuzuncu uygulamada

Türk filmlerinden Yeşilçam kültürü ele alınmış, Eski Türk Edebiyatı hikayelerinden de bahsedilerek katılımcılar kültüre hakim olma konusunda istekli hale gelmiştir. Türk sinema kültürünü anlatırken ve metinler oluştururken temel dil becerisini geliştirme ve Türkçe kurallara uygun cümleler kurma amacına ulaşmıştır. Onuncu uygulamada ise biyografi ele alınmış ve Atatürk işlenmiştir. Atatürk ile ilgili bilgileri öğrenme, Atatürk'ü tanıma ve öğrendiği bilgileri yorumlayabilme ve bildiklerini aktarabilme konusunda çalışma grupları oluşturulmuş ve Atatürk'ü tanıma ve aktarma konusundaki çalışma amacına ulaşılmıştır. İfade edilen tüm aşamalarla birlikte uygulama süreci sonlandırılmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmadaki nicel boyuttaki veriler ölçek yardımıyla, nitel boyuttaki veriler ise görüşme formu yardımıyla elde edilmiştir. Bu kapsamda araştırmada Karakuş Tayşi (2018) tarafından geliştirilen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından geliştirilen Türkçe Seviye Tespit Ölçeği ile Görüşme Formu olmak üzere üç farklı veri toplama aracının kullanıldığı söylenebilmektedir. Araştırma kapsamında katılımcılara uygulanacak olan ölçeklerin ve görüşme formunun ayrıntısı aşağıda belirtilmiştir:

2.4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği

Yazma kaygı ölçeğinde bulunan maddelere aşağıda yer verilmiştir:

Sınıfta yazı yazmam istenildiğinde kaygılanırım.

Sınıf dışında yazı yazmam gerektiğinde tedirgin olurum.

Aklımdakileri Türkçe olarak yazmak benim için çok zordur.

Daha yazmaya başlamadan yazamayacağım hissine kapılırım.

Yazı yazarken vücudum kasılır.

Yazılarımda ekleri nasıl kullanacağım konusunda kaygılanırım.

Resmî kurumlara yazı yazmam gerektiğinde kaygılanırım.

Yazı yazılacaksa o derse girmek istemem.

Kelime bilmediğim için yazmak zor gelir.

Yazıya nasıl başlayacağımı bilmemek beni kaygılandırır.

Yazma dersinden kötü almaktan korkarım.

Yazma etkinliklerinde çok hata yapmaktan korkarım.

Yazma derslerinde yanlış yapmaktan korkarım.

Yazma etkinliklerinde süre az olduğu zaman endişelenirim.

Türkçe öğrenirken en zor beceri yazmadır.

Yazılarımda harf hataları yapmaktan tedirgin olurum.

İyi bir yazı yazamayacağımı düşünerek gerilirim.

Düşündüklerimi Türkçe olarak ifade edemediğim zamanlarda strese girerim.

Yazarken düşündüklerimi düzenleyememek beni kaygılandırır.

2.4.2. Türkçe Seviye Tespit Ölçeği

Katılımcılara uygulanacak Türkçe seviye tespit ölçeği için yapılan çalışmalar aşağıda sunulmuş olup ölçeğin son hali ek (1) olarak verilmiştir:

167 kişi ölçek pilot uygulamasına katılmıştır. Yapılan ön uygulama başarı testinde 44 seçmeli ve 1 tanesi yazmaya yönelik olan soruların başarı durumu analizi sonucunda 44 maddenin zorluk dağılımı aşağıdaki tabloda belirtilmiştir. Sonuçta elde edilen 45 puan ortalaması yeterli görülmemektedir. Buradan yola çıkarak zor ve çok zor kategorideki maddelerden bazıları çalışma dışında tutulabilir. Buradan yola çıkarak çok zor kategoride yer alan soruların fazlalığından dolayı 8,9,18,20,24,26 ve 31. sorular çalışma dışında tutulabilir. Bu maddelerin çalışma dışında tutulması soru dağılımının daha dengeli bir hale gelmesini sağlayacaktır. Yazmaya yönelik hazırlanan 45. soru ise yetkin bir soru olarak görülmüştür.

Sorular toplamda 5 kategori içerisinde toplanmış ve bunlar şu şekilde sıralanmıştır; çok kolay, kolay, orta, zor ve çok zor şeklindedir. Bu beş kategoride yer alan maddeler Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. *Türkçe seviye tespit ölçeğindeki maddelerin güçlük düzeyleri*

Çok kolay	Kolay	Orta	Zor	Çok zor
35	1	4	2	8
36	3	13	7	9
37	5	14	11	12
	6	25	15	18
	10	33	17	20
	21	38	19	24
	22	44	23	26
	27		30	28
	29		34	31
	39			32
	40			
	41			
	42			
	43			

Ölçek güvenilirliği ilgili maddeler çıkarıldığında %70,8 olarak hesaplanmıştır. Geçerlilik için uzman görüşüne başvurulmuştur, 4 Öğretim Üyesi ve alanda görev yapan 3 yüksek lisans öğrencisinden görüş alınmıştır.

2.4.3. Görüşme Formu

Görüşme formunda bulunan ve katılımcılara yönlendirilen maddelere aşağıda yer verilmiştir:

- 1) Drama uygulamalarının yazma becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2) Drama uygulamalarının dinleme becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 3) Drama uygulamalarının konuşma becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 4) Drama uygulamalarının okuma becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 5) Drama uygulamalarının dil bilgisi konularını öğrenmeye katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analiz edilmesinde araştırmanın yönteminden kaynaklı olarak hem nicel hem de nitel verilerin analizinde kullanılan analiz yöntemleri birlikte tercih edilmiştir. Bu kapsamda araştırmada elde edilen nicel boyuttaki verilerin yüzde analizlerinde SPSS 25 paket programı kullanılmıştır. Nitel boyuttaki görüşme verilerinin analizinde ise, içerik analizi tekniğine başvurulmuştur.

2.6. Araştırma Etiği

Araştırmanın uygulama süreci öncesinde uygulama yapılacak mekân ve araçların kullanımına dair gerekli izinler alınmıştır. Söz konusu izinlerin konu, tarih ve sayılarına ilişkin ayrıntılar aşağıda sunulmuştur:

Söz konusu proje kapsamında TÖMER’de öğrencilere kurs vermesinde sakınca olmadığına ilişkin 06.01.2020 tarih ve 2020/01 sayılı TÖMER Yönetim Kurulu Kararı alınmıştır.

Proje kapsamında anket ve ölçek vb. uygulamaların yapılmasında sakınca olmadığına ilişkin 18.02.2020 tarih ve 2020/03 sayılı TÖMER Yönetim Kurulu Kararı alınmıştır.

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu 09.07.2020 tarih ve 2020/10 sayılı Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu toplantısında projenin etik açıdan uygun olduğuna dair Etik Kurul Kararı alınmıştır. (Evrakı Doğrulamak İçin: <https://ebys.adu.edu.tr/enVision/Dogrula/6E5PSU3>)

3. Bulgular

3.1. Yazma Kaygısı Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada, yazma kaygı ölçeği olarak Tayşi (2018) tarafından geliştirilen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği”, gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Bu bölümde, “Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği’nden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Yazma kaygı ölçeğinde bulunan maddelere aşağıda yer verilmiştir:

Sınıfta yazı yazmam istenildiğinde kaygılanırım.

Sınıf dışında yazı yazmam gerektiğinde tedirgin olurum.

Aklımdakileri Türkçe olarak yazmak benim için çok zordur.

Daha yazmaya başlamadan yazamayacağım hissine kapılırım.

Yazı yazarken vücudum kasılır.

Yazılarımda ekleri nasıl kullanacağım konusunda kaygılanırım.

Resmî kurumlara yazı yazmam gerektiğinde kaygılanırım.

Yazı yazılacaksa o derse girmek istemem.

Kelime bilmediğim için yazmak zor gelir.

Yazıya nasıl başlayacağımı bilmemek beni kaygılandırır.

Yazma dersinden kötü almaktan korkarım.

Yazma etkinliklerinde çok hata yapmaktan korkarım.

Yazma derslerinde yanlış yapmaktan korkarım.

Yazma etkinliklerinde süre az olduğu zaman endişelenirim.

Türkçe öğrenirken en zor beceri yazmadır.

Yazılarımda harf hataları yapmaktan tedirgin olurum.

İyi bir yazı yazamayacağımı düşünerek gerilirim.

Düşündüklerimi Türkçe olarak ifade edemediğim zamanlarda strese girerim.

Yazarken düşündüklerimi düzenleyememek beni kaygılandırır.

Ölçekte bulunan maddeler, her zaman, genellikle, ara sıra, nadiren, hiçbir zaman olarak cevaplandırılmıştır. 5 ile 1 puan arasında puanlandırma yapılmıştır. Hiçbir zaman 5 puan, nadiren 4 puan, ara sıra 3 puan, genellikle 2 puan ve her zaman 1 puan değerindedir. Maddelere katılımcılar tarafından verilen yanıtlar neticesinde ulaşılan öntest sontest puanları ve iki test puanı arasındaki artış oranları Tablo 2’ de sunulmuştur:

Tablo 2. Yazma kaygısı ölçeğinden elde edilen ön test- son test puanlarının karşılaştırılması

	Ön test	Son test	Artış Oranı
Katılımcı 1	76	88	14%
Katılımcı 2	93	95	2%
Katılımcı 3	47	67	30%
Katılımcı 4	57	69	17%
Katılımcı 5	49	60	18%
Katılımcı 6	39	41	5%
Katılımcı 7	67	80	16%
Katılımcı 8	52	73	29%
Toplam	60	71,625	16%

Tablo 2’de öğrencilere yapılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği” nin bulgularına yer verilmektedir. Sonuçlar ele alındığında öğrencilerin yapılan drama uygulamasının temel dil becerilerinin yanında öğrencilerin duyuşal özelliklerini de olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Örneğin “Aklımdakileri Türkçe yazmak benim için zordur.” maddesi ön test sürecinde 1 ya da 2 puan değerinde olan her zaman ve genellikle kısımlarını işaretleyen öğrenciler son testte hiçbir zaman kısmını işaretlemektedirler.

3.2. Türkçe Seviye Tespit Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada Türkçe Seviye Tespit Ölçeği olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Bu bölümde, “Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun Türkçe Seviye Tespit Ölçeği’nden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda ölçekteki maddelere katılımcılar tarafından verilen yanıtlar neticesinde ulaşılan ön test son test puanları ve söz konusu test puanları arasındaki artış oranları Tablo 3’te sunulmuştur:

Tablo 3. Türkçe seviye tespit ölçeğinden elde edilen öntest- sontest puanlarının karşılaştırılması

	Ön test	Son test	Artış Oranı
Katılımcı 1	32	60	47%
Katılımcı 2	32	60	47%
Katılımcı 3	28	62	55%
Katılımcı 4	38	70	46%
Katılımcı 5	28	66	58%
Katılımcı 6	32	62	48%
Katılımcı 7	22	56	61%

Katılımcı 8	26	62	58%
Toplam	29,75	62,25	53%

Tablo 3’te öğrencilere uygulanan “Türkçe Seviye Tespit Ölçeği” nin bulgularına yer verilmektedir. Sonuçlar ele alındığında Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER)’nde öğrenim görmekte olan öğrencilerin seviye tespit ölçeği ön test ve son test puanları arasında belirgin bir farklılık olduğu görülmektedir. Ayrıca iki puan arasındaki artış oranlarının toplamda %53 oranında bir artışı ifade etmesinin de söz konusu durumu desteklediği söylenebilmektedir. Bu bulgulardan hareketle gerek ön test-son test puanları arasındaki fark gerekse toplam artış oranı birlikte değerlendirildiğinde, yapılan drama uygulamasının öğrencilerin dili kullanma seviyelerinde önemli bir artışı sağladığı ifade edilebilmektedir.

3.3. Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular

Araştırmada Görüşme formu olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen beş maddelik form kullanılmıştır. Bu bölümde, “Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun söz konusu uygulamaya ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Görüşme formuna ait bulguların formda yer alan 5 soru üzerinden değerlendirilmesi gerektiğinden dolayı formda yer alan her bir soruya verilen yanıtların ayrı ayrı tablolaştırılarak yorumlanması uygun görülmüştür. Bu kapsamda görüşme formundaki “Drama uygulamalarının yazma becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” biçimindeki ilk maddesine katılımcılar tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında verilen yanıtlara dair tüm veriler Tablo 4’ te sunulmuştur:

Tablo 4. “Drama uygulamalarının yazma becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar

Uygulama Öncesi Görüşme Formu Yanıtları	Uygulama Sonrası Görüşme Formu Yanıtları
“Yardımcı oluyor.” (Katılımcı 1)	“Yardımcı olduğuna düşünüyorum.”(Katılımcı 1)
“Yazmaya faydası olur.” (Katılımcı 2)	“Yazmaya yardımcı oluyor.” (Katılımcı 2)
“Yazmaya katkısı oluyor.” (Katılımcı 3)	“Yazma becerisine katkısı olduğunu gördüm.” (Katılımcı 3)
“Yazma becerisine iyi katkısı olur.” (Katılımcı 4)	“Drama uygulaması yazma katkısının iyi olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı 4)
“Katkısı az olabilir.” (Katılımcı 5)	“ Yazmaya katkısı oluyor.” (Katılımcı 5)
“Yazmaya katkısı olabilir.” (Katılımcı 6)	“Evet tabii ki, oluyor.” (Katılımcı 6)
“Katkısı az olur.” (Katılımcı 7)	“Katkısının olduğunu anladım.” (Katılımcı 7)
“Yazmaya katkısı olmaz.”(Katılımcı 8)	“Yazma becerisine katkısı olur.” (Katılımcı 8)

Tablo 4 incelendiğinde 1, 2, 3, 4, 6 numaralı katılımcıların uygulama öncesinde olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir. Yapılan araştırmanın çoğunluğunda uygulama öncesinde olumlu tutumlar sergilendiği söylenebilmektedir. Aksi yönde 5,7 ve 8 numaralı katılımcılar ise uygulama öncesinde uygulamanın katkısının olmayacağını belirtmiştir. Uygulama sonrasında ise tüm katılımcıların

görüşlerinin olumlu olduğu görülmektedir. Uygulama öncesinde olumsuz bir tutum sergileyen katılımcı 5, 7 ve 8'in fikirlerinde uygulama sonrasında değişiklik gözlemlenmiştir.

Görüşme formundaki "Drama uygulamalarının dinleme becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" biçimindeki ikinci maddesine katılımcılar tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında verilen yanıtlara dair tüm veriler Tablo 5' te sunulmuştur:

Tablo 5. "Drama uygulamalarının dinleme becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusuna verilen yanıtlar

Uygulama Öncesi Görüşme Formu Yanıtları	Uygulama Sonrası Görüşme Formu Yanıtları
"Yardımcı oluyor." (Katılımcı 1)	"Bence yardımcı oluyor." (Katılımcı 1)
"Dinlemeye faydası olmaz." (Katılımcı 2)	"Dinlemeye faydası olur." (Katılımcı 2)
"Dinlemeye katkısı oluyor." (Katılımcı 3)	"Dinleme için daha faydalı olabilir." (Katılımcı 3)
"Biraz zor olduğunu düşünüyorum." (Katılımcı 4)	"Drama uygulaması dinleme becerisine katkısının zor olduğunu düşünüyorum." (Katılımcı 4)
"Dinleme katkısı oluyor." (Katılımcı 5)	"Katkısı çok oluyor." (Katılımcı 5)
"Dinleme katkısı olabilir." (Katılımcı 6)	"Beni ilerlettiğini düşünüyorum." (Katılımcı 6)
"Faydası olur." (Katılımcı 7)	"Faydası olur." (Katılımcı 7)
"Katkısı az olur." (Katılımcı 8)	"Katkısı oldu." (Katılımcı 8)

Tablo 5 incelendiğinde yazma becerisinde farklı sonuçlar ortaya çıktığı görülmektedir. Katılımcılardan yalnızca 3 tanesi kısmen olumsuz düşünceye sahiptir. Bu katılımcılar: katılımcı 2, katılımcı 4 ve katılımcı 8'dir. Uygulamanın sonunda bu katılımcılardan 2 ve 8'in fikri değişmiş, katılımcılar dinleme becerisinde drama uygulamasının faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcı 1, 3, 5, 6 ve 7'nin uygulamanın başında ve sonunda olumlu tutuma sahip olduğu görülmektedir. Yalnızca katılımcı 4 dinleme becerisinin zor olduğunu belirtmiştir. Bu bulgulardan hareketle uygulama sonrasındaki görüşlerin olumlu seyrettiği söylenebilmektedir.

Görüşme formundaki "Drama uygulamalarının konuşma becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" biçimindeki üçüncü maddesine katılımcılar tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında verilen yanıtlara dair tüm veriler Tablo 6' da sunulmuştur:

Tablo 6. "Drama uygulamalarının konuşma becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusuna verilen yanıtlar

Uygulama Öncesi Görüşme Formu Yanıtları	Uygulama Sonrası Görüşme Formu Yanıtları
"Konuşmaya faydalı olabilir." (Katılımcı 1)	"Konuşmaya çok faydalı oluyor." (Katılımcı 1)

“Konuşmaya faydası olur.” (Katılımcı 2)	“Konuşmaya faydası olur.” (Katılımcı 2)
“Konuşma katkısı oluyor.” (Katılımcı 3)	“Konuşma becerisine katkısı oluyor.” (Katılımcı 3)
“Zor olur.” (Katılımcı 4)	“Drama uygulaması yazma katkısının kolay değil olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı 4)
“Konuşmaya katkısı oluyor.” (Katılımcı 5)	“En çok konuşmaya katkısı oluyor.” (Katılımcı 5)
“Konuşma katkısı olabilir.” (Katılımcı 6)	“Konuşmada beni ilerlettiğini düşünüyorum.” (Katılımcı 6)
“Katkısı az olur.” (Katılımcı 7)	“Katkısının olduğunu anladım.” (Katılımcı 7)
“Konuşmaya katkısı olur.”(Katılımcı 8)	“Konuşma becerisine katkısı çok olur.” (Katılımcı 8)

Tablo 6 incelendiğinde drama uygulamasının konuşma becerisine katkısının değerlendirildiği görülmektedir. Katılımcıların uygulama öncesi düşüncelerine bakıldığında konuşma becerisi üzerinde genellikle olumlu bir tutuma sahip olduğu görülmektedir. Katılımcı 4 “Zor olur.” ifadesini kullanarak olumsuz bir tutuma sahip olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı 7 ise “Katkısı az olur.” ifadesiyle kısmen olumsuz bir tutum sergilemektedir. Diğer katılımcıların ise uygulama öncesinde ve sonrasında olumlu tutuma sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle uygulama sonrasındaki görüşlerin olumlu seyrettiği söylenebilmektedir.

Görüşme formundaki “Drama uygulamalarının okuma becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” biçimindeki dördüncü maddesine katılımcılar tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında verilen yanıtlara dair tüm veriler Tablo 7’ de sunulmuştur:

Tablo 7. “Drama uygulamalarının okuma becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar

Uygulama Öncesi Görüşme Formu Yanıtları	Uygulama Sonrası Görüşme Formu Yanıtları
“Okumaya faydası olmaz.” (Katılımcı 1)	“Okumaya faydalı oldu.” (Katılımcı 1)
“Okumaya bazen faydası olur bazen olmaz.” (Katılımcı 2)	“Okumaya her zaman faydası olur.” (Katılımcı 2)
“Okuma becerisine çok katkısı oluyor.” (Katılımcı 3)	“Okumaya çok katkısı oldu.” (Katılımcı 3)
“Okuma becerisine iyi katkısı olur.” (Katılımcı 4)	“Drama uygulaması okuma katkısının kolay olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı 4)
Soru yanıtlanmadı. (Katılımcı 5)	“Okuma katkısı oluyor.” (Katılımcı 5)
“Okumaya katkısı olacaktır.” (Katılımcı 6)	“Okumamın ilerlediğini düşünüyorum.” (Katılımcı 6)
“Faydası olur.” (Katılımcı 7)	“Faydası olur.” (Katılımcı 7)
“Katkısı olmaz.” (Katılımcı 8)	“Katkısı çok olur.” (Katılımcı 8)

Tablo 7 incelendiğinde drama uygulamasının okuma becerisine katkısının değerlendirildiği görülmektedir. 8 katılımcıdan yalnızca 1 tanesi uygulama öncesi olumsuz bir tutuma sahiptir. Katılımcı 5 ise soruyu yanıtlamamıştır. Uygulama sonrası verilen yanıtlar değerlendirildiğinde olumsuz bir yanıt rastlanılmamaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda drama uygulamasının okuma becerisine katkı sağladığı görülmektedir.

Görüşme formundaki “Drama uygulamalarının dil bilgisi konularını öğrenmeye katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” biçimindeki beşinci maddesine katılımcılar tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında verilen yanıtlara dair tüm veriler Tablo 8’ de sunulmuştur:

Tablo 8. “Drama uygulamalarının dil bilgisi konularını öğrenmeye katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar

Uygulama öncesi görüşme formu yanıtları	Uygulama sonrası görüşme formu yanıtları
“Dil bilgisi yardımcı oluyor.” (Katılımcı 1)	“Dil bilgisine yardımcı oluyor.” (Katılımcı 1)
“Dil bilgisine faydası olmaz.” (Katılımcı 2)	“Dil bilgisine faydası olur.” (Katılımcı 2)
“Dil bilgisine katkısı olmaz.” (Katılımcı 3)	“Dil bilgisine katkısı olduğunu gördüm.” (Katılımcı 3)
“Dil bilgisine zor katkısı olur.” (Katılımcı 4) “ Katkısı olabilir.” (Katılımcı 5)	“Drama uygulaması yazma katkısının çok zor olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı 4) “Dil bilgisi öğrenmeye katkısı oluyor.” (Katılımcı 5)
“Dil bilgisi katkısı olabilir.” (Katılımcı 6)	“Evet tabii ki, oluyor. İlerlettiğini düşünüyorum.” (Katılımcı 6)
“Faydası az olur.” (Katılımcı 7)	“Faydası az olmaz. Faydalı olur.” (Katılımcı 7)
“Katkısı olmaz.” (Katılımcı 8)	“Katkısı oldu.” (Katılımcı 8)

Tablo 8 incelendiğinde diğer sorulara göre ilk görüşme formunda birçok olumsuz düşüncenin yer aldığı görülmektedir. Katılımcı 2, 3, 4 ve 8 olumsuz tutum göstermektedir. Katılımcı 7 ise kısmen olumsuz cevap vermiştir. Uygulama sonrası yapılan görüşme formuna bakıldığında genel olarak katılımcıların fikri değişmiştir. Yalnızca katılımcı 4 kısmen olumsuz yanıtlamıştır. Bu bulgulardan hareketle uygulama sonrasındaki görüşlerin olumlu seyrettiği söylenebilmektedir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi’nde yapılan “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Türkçe Temel Dil Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmanın bulgularına bakıldığında dinleme, konuşma, okuma, yazma olmak üzere tüm dil becerilerinde ve bu becerileri tamamlayan dil bilgisi yapılarında önemli sonuçlara ulaşıldığı söylenebilmektedir. Sözü edilen kapsamda çalışma grubuna öncelikle “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçek aracılığıyla ulaşılan veriler yaratıcı drama uygulaması öncesinde ve sonrasında olmak üzere iki farklı zamanda toplanmış ve elde edilen veriler karşılaştırmalı

olarak incelenmiştir. Sonuçlar ele alındığında öğrencilerin yapılan yaratıcı drama uygulamasından önce işaretledikleri olumsuz tutum ifadelerinin uygulama sonrasında olumlu tutum ifadelerine evrildiği gözlemlenmiştir. Söz konusu sonuçlardan hareketle öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamalarının temel dil becerilerinin yanında öğrencilerin duyuşsal özelliklerini de olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ön test sürecinde “Aklımdakileri Türkçe yazmak benim için zordur.” maddesinin 1 ya da 2 puan değerinde olan her zaman ve genellikle kısımlarını işaretleyen öğrencilerin son testte hiçbir zaman kısmını işaretlemesinin paylaşılan sonucu desteklediği söylenebilmektedir.

Çalışma kapsamında tutum ölçeğinden hemen sonra ilgili çalışma grubuna “Türkçe Seviye Tespit Ölçeği” isimli ikinci ölçek uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen puanlar incelendiğinde öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamaları öncesinde elde edilen öntest puanları ile uygulama sonrasında elde edilen sontest puanları arasında %53 oranında bir artışın olduğu görülmüştür. Söz konusu artışın ölçekten alınan her iki puan arasındaki anlamlı düzeyde bir farklılığı ifade ettiği söylenebilmektedir. Puanlar arasındaki değişim değerlendirildiğinde, öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamalarının dil seviyesinde önemli bir artış meydana getirdiği sonucuna ulaşıldığı ifade edilebilmektedir.

Araştırma kapsamında veri elde etmek için üçüncü ve son ölçek olarak 5 maddelik “Görüşme Formu” kullanılmıştır. Ölçekte verilen maddeler kapsamında öğrencilere, yapılan yaratıcı drama uygulamalarının sırasıyla yazma, dinleme, okuma ve konuşma becerilerini geliştirmeye ve dil bilgisi yapılarını öğrenmeye katkıları hakkında neler düşündükleri sorulmuştur. Ölçekten alınan yanıtlar değerlendirildiğinde drama uygulaması öncesinde öğrencilerin bir kısmının olumsuz bir kısmınınsa olumlu düşüncelere sahip olduğu görülmüştür. Düşüncelerin genel dağılımı incelendiğinde, uygulama öncesi düşüncelerin büyük bir kısmının drama yöntemine karşı olumsuz beklentileri yansıttığı söylenebilmektedir. Drama uygulamaları sonrasında yapılan görüşmelerde ise, ifade edilen olumsuz tutumlar başta olmak üzere çoğu görüşün yaratıcı drama uygulamalarının işlevsel ve yararlı olduğu yönünde şekillendiği görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamaları hakkındaki görüşlerin yaratıcı drama uygulamaları sonucunda temel dil becerilerinin gelişimine katkı sağladığı yönünde yoğunlaştığı ifade edilebilmektedir.

Çalışma grubunun araştırmada kullanılan üç ölçeğin tamamından aldığı puanlar birlikte incelendiğinde ön test ve son testler arasında anlamlı farklılıkların tespit edildiği görülmektedir. Başka bir ifadeyle üç farklı ölçekle yapılan çalışmada tüm ölçeklerin gözle görülür farklar oluşturduğu ve söz konusu farkların yaratıcı drama uygulamalarının olumlu etkisi üzerinde şekillendiği ifade edilebilmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlarla ilişkili alanyazında paylaşılan diğer çalışmalar incelendiğinde ise, benzer doğrultuda çalışmaların bulunduğu söylenebilmektedir.

Cullen (2021), “Yaratıcı Drama Yöntemi ile Deyimlerin Öğretimi; Yabancı Dil Olarak Türkçe Dersleri İçin Model Sunumu” isimli çalışmasında, yabancılara Türkçe öğretimi alanı için yaratıcı drama yöntemi kullanımıyla deyim öğretimini hedefleyen bir model geliştirmiş ve drama yönteminin yer aldığı bu modelin yabancılara Türkçe öğretimiyle ilişkili öğretim süreçlerinde kullanılabilecek bir örnek oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Arslan ve Gürsoy (2008), “Rol Yapma ve Drama Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Öğretiminde Motivasyonun Sağlanması” isimli çalışmalarında, yabancılara Türkçe öğretiminde rol yapma ve drama uygulamalarının öğrencilerin motivasyonu üzerindeki etkisini araştırmış ve söz konusu uygulamaların yabancılara Türkçe öğretiminde etkililik taşıdığı sonucuna ulaşarak rol yapma ve drama uygulamalarının etkili biçimde gerçekleştirilebilmesine yönelik uygulama önerilerinde bulunmuşlardır. Paylaşılan bu çalışmaların bulgu ve sonuçları ile mevcut araştırma sonuçları karşılaştırıldığında yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının etkisi noktasında önemli ölçüde benzerliğe sahip oldukları söylenebilmektedir.

Başka bir açıdan Kanatlı ve Çekici (2013), “Türkçe Öğretiminde Disiplinler Arası Olanaklar” isimli çalışmalarında, temel dil becerilerini geliştirmek için olası disiplinler arası ilişkileri ortaya koymuş ve drama derslerinin temel dil becerilerinin öğretiminde kullanılabilecek etkili bir alan olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Maden (2010) ise, “Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Gerekliliği” isimli çalışmada, drama yönteminin dil öğretiminde kullanılma sebepleri ve bu yöntemin yararları üzerinde durmuş ve çalışmasını drama yönteminin dil öğretim süreçlerinde önemli bir paydaya sahip olduğu ifadesiyle sonuçlandırmıştır. Bu araştırma sonuçlarının da yaratıcı drama yönteminin ana dili olarak Türkçe öğretimindeki etkisini gözler önünde serdiği söylenebilmektedir. Bu sonuçlarla birlikte söz konusu yöntemin etkililiğinin hem ana dili olarak hem de yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde başarılı ve etkili bulunduğu ve kullanımının arttırılmasına dair önerilerde bulunduğu ifade edilebilmektedir.

Araştırmanın bulguları hakkında yapılan tüm değerlendirmeler ve alanyazındaki bu sonuçların tamamı göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamalarının dil seviyesini geliştirme, yazma becerisindeki kaygı miktarında azaltıcı etkiye sahip olma ve en genelinde dil becerilerine katkı sağlama noktalarında oldukça yararlı sonuçlar doğurduğu söylenebilmektedir.

Paylaşılan sonuçlardan hareketle ilgili araştırma için aşağıdaki önerilerin sunulabileceği düşünülmektedir.

1.Yaratıcı drama uygulamaları, dil öğretiminin söz konusu olduğu çeşitli öğretme-öğrenme süreçlerine dâhil edilebilir.

2. Araştırmada yapılan yaratıcı drama uygulamalarının ana dili olarak Türkçe öğretimi süreçlerinde de kullanılması sağlanabilir.

3. Aynı araştırmanın yaratıcı drama uygulamalarıyla geleneksel uygulamaların etkililikleri bakımından karşılaştırıldığı farklı bir modelde desenlenmesi sağlanabilir.

4.Araştırmada kullanılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği” gibi duyuşsal becerileri ölçebilen tutum ölçeklerinin farklı dil becerilerine yönelik geliştirilmesi ve kullanılması sağlanabilir.

5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında görev yapan akademisyenlerin yaratıcı drama uygulamalarının dil becerilerini geliştirme noktasındaki etkililiği bakımından bilgilendirilmesi sağlanabilir.

5. Kaynaklar

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ydrama/issue/13562/164220>
- Arslan, M., & Gürsoy, A. (2008). Rol yapma ve drama etkinlikleriyle yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyonun sağlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 109-127. <https://dergipark.org.tr/en/pub/egeefd/issue/4911/67254>
- Ayrancı, B. B. (2018). Türkçe eğitimi açısından “Rafadan Tayfa”: “Her notadan” ve “Hapşuu” isimli çocuk tiyatrolarının değerlendirilmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(11), 179-186. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/41390/500190>
- Ayrancı, B. B. (2021). Dil öğretiminde drama. E. Boylu, (Ed.), *Soru ve cevaplarla yabancı dil olarak Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (ss. 237- 238). Pegem Akademi.
- Ayrancı, B. B., & İnal, E. (2021). Yazma eğitimi ve drama. E. Aktaş, & A. O. Namdar, (Eds.), *Türkçe eğitiminde drama ve tiyatro uygulamaları* içinde (ss. 101- 117). Nobel Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (ss. 12 – 13). Pegem Akademi.
- Kanatlı, F., & Çekici, Y. (2013). Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 223-234. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mersinefd/issue/17383/181608>
- Karadağ, B. F., & Göçer, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin akıcı konuşma üzerindeki rolü. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(1), 431-446. <https://avesis.erciyes.edu.tr/yayin/7d163794-8d39-456f-99f4-9184f50e2fc0/turkcenin-yabanci-dil-olarak-ogretiminde-drama-yonteminin-akici-konusma-uzerindeki-rolu>
- Kır Cullen, E. (2021). Yaratıcı drama yöntemi ile deyimlerin öğretilmesi; yabancı dil olarak Türkçe dersleri için model sunumu. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 4 (2021 Yunus Emre ve Türkçe Yılı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Özel Sayısı), 81-90. <https://doi.org/10.47948/efad.925799>
- Kurudayıoğlu, M., & Özden, A. (2015). Türkçe öğretiminde drama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 26-40. https://www.researchgate.net/publication/284195697_Turkce_Ogretiminde_Drama
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretiminde drama yönteminin gerekliliği. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 503-519. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16968/177246>
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 36(1), 81-87. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000070
- Şimşek, T., & Topal, Y. (2006). Türkçe eğitiminde drama ve özgün uygulama örnekleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 277-297. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/2817/37940>
- Tayşi, E. K. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(4), 1033-1050. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/40949/475608>
- Tuluk, N. (2004). Yaratıcı drama. *Pivolka*, 3(15), 10-12. https://www.elyadal.org/pivolka/15/PiVOLKA_15_04.pdf
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 232-242. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.116>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (6. baskı). Seçkin.
- Zeyrek, S. (2020). Dil öğretimi çerçevesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi özelinde tiyatro ve drama. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 2(2), 88-101. https://www.academia.edu/44508956/Dil_%C3%96%C4%9Fretimi_%C3%87er%C3%A7evesinde_Yabanc%C4%B1_Dil_Olarak_T%C3%BCrk%C3%A7e_%C3%96%C4%9Fretimi_%C3%96zelinde_Tiyatro_ve_Drama

Ek 1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği'ne Verilen Yanıtların Puanlaması

	K 1		K 2		K3		K4		K5		K6		K7		K8	
	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t
Sınıfta yazı yazmam istenildiğinde kaygılanırım.	5	5	5	5	2	4	4	5	3	3	1	2	2	3	4	5
Sınıf dışında yazı yazmam gerektiğinde tedirgin olurum.	4	5	5	5	2	3	5	5	1	2	3	3	3	3	3	4
Aklımdakileri Türkçe olarak yazmak benim için çok zordur.	5	5	5	5	2	3	5	5	2	3	2	2	5	5	4	4
Daha yazmaya başlamadan yazamayacağım hissine kapılırım.	4	4	5	5	3	4	2	3	3	3	3	3	5	5	5	5
Yazı yazarken vücudum kasılır.	3	4	5	5	5	5	3	4	4	4	5	5	4	4	3	5
Yazılarımda ekleri nasıl kullanacağım konusunda kaygılanırım.	5	5	5	5	4	5	3	4	2	3	3	3	2	3	3	5
Resmî kurumlara yazı yazmam	5	5	5	5	2	3	5	5	1	3	2	2	2	5	2	4

gerektiğinde kaygılanırım.																	
Yazı yazılacaksa o derse girmek istemem.	5	5	5	5	1	2	4	5	3	4	4	4	2	4	3	5	
Kelime bilmediğim için yazmak zor gelir.	5	5	4	5	1	3	5	5	3	4	1	1	5	5	3	5	
Yazıya nasıl başlayacağımı bilmemek beni kaygılandırır.	4	5	5	5	4	5	5	5	2	3	1	1	4	4	5	5	
Yazma dersinden kötü almaktan korkarım.	5	5	5	5	2	3	2	3	3	3	2	2	1	5	3	5	
Yazma derslerinde yanlış yapmaktan korkarım.	5	4	5	5	2	3	4	3	3	5	2	2	3	5	4	5	
Yazma etkinliklerinde süre az olduğu zaman endişelenirim .	3	4	5	5	2	3	2	2	4	5	2	2	4	4	1	3	
Türkçe öğrenirken en zor beceri yazmadır.	3	5	5	5	2	3	2	3	2	3	2	2	5	5	2	3	
Yazılarımda harf hataları yapmaktan	3	5	5	5	2	4	1	2	3	3	1	1	5	5	3	4	

tedirgin olurum.																	
İyi bir yazı yazamayacağımı düşünerek gerilirim.	3	5	5	5	3	4	2	3	2	3	3	3	5	5	2	3	
Düşündüklerimi Türkçe olarak ifade edemediğim zamanlarda strese girerim.	3	5	4	5	5	5	3	3	5	3	2	2	5	5	2	2	
Yazarken düşündüklerimi düzenleyememek beni kaygılandırır.	2	5	5	5	3	5	3	4	3	3	1	1	5	5	1	1	