



Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
Mustafa Kemal University Journal of the Faculty of Education
Yıl/Year: 2026 ♦ Cilt/Volume: 10 ♦ Sayı/Issue: 17, s. 22-36

YARATICI DRAMA TEMELLİ ARAPÇA ÖĞRETİMİ

Büşra KÖYLÜ ÖZEL

Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Balıkesir.
busrakyl80@gmail.com, Orcid: 0009 0006 4941 5698

Fatih ÖZEL

Bandırma Gençlik ve Spor İlçe Müdürlüğü, Balıkesir.
fatihhozel@gmail.com, Orcid: 0009 0004 6258 1549

Prof. Dr. Serkan HACİFAFEROĞLU

Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Balıkesir.
shacifaferoglu@bandirma.edu.tr, Orcid: 0000 0001 8301 304X

Özet

Bu çalışma, yaratıcı drama tekniğinin yabancı dil olarak Milli Eğitim ve benzeri eğitim kurumlarında Arapça öğretiminde nasıl işlevsel, ölçülebilir ve programla uyumlu bir öğretim modeline dönüştürülebileceğini incelemektedir. Çalışmanın çıkış noktası, Arapça öğretiminde uzun süre etkisini sürdüren dil bilgisi-çeviri ağırlıklı uygulamaların öğrencinin iletişimsel yeterlik, sözlü üretim, etkileşim, telaffuz ve sınıf içi katılım bakımından sınırlı sonuçlar üretmesidir. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımı içinde doküman incelemesi ve tasarım temelli sentez modeliyle yürütülmüştür. Ulusal ve uluslararası literatürde yaratıcı drama, rol oynama, doğaçlama, eylem odaklı dil öğretimi, Arapça öğretmeni yetiştirme, Arapça kelime öğretimi ve konuşma becerisi üzerine yayımlanan çalışmalar; Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni Tamamlayıcı Cilt ve güncel Arapça dersi öğretim programı ile birlikte analiz edilmiştir. Bulgular, yaratıcı dramanın Arapça öğretiminde yalnızca dersi eğlenceli kılan yardımcı bir etkinlik değil; anlamlı bağlam üretme, kaygıyı azaltma, sözcüklerin kullanım içinde pekişmesini sağlama, dinleme-konuşma bütünlüğünü güçlendirme ve öğrenciyi toplumsal dil kullanıcısı olarak konumlandırma potansiyeli taşıyan kapsamlı bir pedagojik çerçeve olduğunu göstermektedir. Çalışmada Arapça öğretiminde yaratıcı drama için aşamalı ders akışı, teknik-beceri eşleştirmesi, A1-A2 düzeyinde örnek etkinlik matrisi ve performans değerlendirme rubriği önerilmiştir. Sonuç olarak yaratıcı drama temelli Arapça öğretiminin etkili olabilmesi için etkinliklerin açık kazanımlara bağlanması, öğretmenin drama liderliği yeterliğinin geliştirilmesi, sınıf yönetimi ve ölçme-değerlendirme boyutunun önceden tasarlanması gerektiği savunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Arapça öğretimi, eylem odaklı yaklaşım, konuşma becerisi, rol oynama, yabancı dil öğretimi, yaratıcı drama.

CREATIVE DRAMA-BASED ARABIC TEACHING

Abstract

This study examines how the creative drama technique can be transformed into a functional, measurable, and curriculum-aligned instructional model in teaching Arabic as a foreign language in the Ministry of National Education and similar educational institutions. The study starts from a persistent pedagogical problem: grammar-translation-oriented practices in Arabic courses often produce limited outcomes in terms of communicative competence, oral production, interaction, pronunciation and classroom participation. The research was designed as a qualitative document analysis and design-based synthesis. Recent national and international studies on creative drama, role-play, improvisation, action-oriented language teaching, Arabic teacher education, Arabic vocabulary instruction and speaking skills were analyzed together with the CEFR Companion Volume and the current Arabic curriculum in Turkey. The findings indicate that creative drama should not be reduced to a motivational supplement or entertainment activity. Rather, it provides a comprehensive pedagogical framework that generates meaningful contexts, lowers speaking anxiety, supports vocabulary retention through situated use, strengthens listening-speaking integration and positions the learner as a social agent. The article proposes a staged lesson flow, a technique-skill matching framework, an A1-A2 sample activity matrix and a performance assessment rubric for creative drama-based Arabic teaching. It concludes that creative drama can contribute to Arabic language teaching only when activities are tied to explicit learning outcomes, teachers are trained as drama leaders, classroom management is planned in advance, and performance assessment is integrated into the instructional design.

Key Words: Arabic language teaching, Action-oriented approach, Speaking skill, Role-playing, Foreign language teaching, Creative drama.

Giriş

Yabancı dil öğretiminde başarının ölçüsü, yalnızca öğrenenin dil bilgisi kurallarını tanınması veya yazılı metinleri çözümleyebilmesi değildir. Dil öğretiminin asıl sınavı, öğrenenin hedef dili anlamlı bir iletişim ortamında kullanabilmesi, başkasını dinleyebilmesi, kendini ifade edebilmesi ve dilsel hataları öğrenme sürecinin doğal parçası olarak yönetebilmesidir. Arapça öğretimi açısından bu ölçüt daha da önemlidir; çünkü Türkiye’de Arapça çoğu zaman dinî metinleri anlama, mesleki yeterlik kazanma veya akademik okuma amacıyla ilişkilendirilmiş, buna karşılık gündelik iletişim, etkileşim ve sözlü üretim boyutu ikincil düzeyde kalmıştır.

Arapçanın öğretiminde karşılaşılan temel sorunlardan biri, öğrencinin sınıfta dili çoğunlukla nesne olarak görmesi, fakat onu sosyal eylemin aracı olarak deneyimleyememesidir. Harf, kelime, sarf, nahiv ve tercüme elbette Arapça öğretiminin kurucu bileşenleridir; ancak bu bileşenler öğrenci tarafından ses, beden, bağlam, niyet, jest, sıra alma ve karşılıklı anlam kurma süreçleriyle bütünleştirilmediğinde dil öğrenimi kırılan kalmaktadır. Bu nedenle çağdaş Arapça öğretiminde yalnızca içerik aktaran değil, öğrenciyi hedef dilde eyleme geçiren yöntemlere ihtiyaç vardır.

Milli Eğitim Bakanlığınca ortaöğretim kurumlarında yabancı dil öğretiminin amaçları şöyle belirlenmiştir:

Öğrenilen yabancı dili, tabii konuşma diliyle konuşulduğunda anlayabilme

Anlaşılır bir şekilde konuşabilme

Kolaylıkla okuyabilme ve okuduğunu anlayabilme

Düşünce ve duygularını yazıyla anlatabilme

Öğrendiği yabancı dili okuldan sonra da kendi kendine geliştirebilme güç ve yeteneğini kazanma (MEB, 1983)

Yaratıcı drama bu noktada güçlü bir imkân sunar. Çünkü yaratıcı drama, önceden belirlenmiş bir metni sahnelemekten çok, öğrenenin deneyim, hayal gücü, rol üstlenme, doğaçlama ve grup etkileşimi yoluyla anlam üretmesini hedefleyen süreç merkezli bir öğrenme yaklaşımıdır. Dil öğretimi bakımından yaratıcı drama, öğrencinin hedef dili yalnızca tekrarlamasını değil, bir niyeti gerçekleştirmek için kullanmasını sağlar: soru sormak, cevap vermek, itiraz etmek, pazarlık yapmak, yol tarif etmek, özür dilemek, tanışmak, hikâye kurmak, bir probleme çözüm aramak veya bir karakterin bakış açısından konuşmak.

Bu çalışmada yaratıcı drama, Arapça öğretimine eklenen süsleyici bir etkinlik olarak değil, öğretim tasarımının ana bileşeni olarak ele alınmaktadır. Çalışmanın temel iddiası şudur: Yaratıcı drama, açık kazanımlara bağlandığında, program hedefleriyle ilişkilendirildiğinde, öğretmen tarafından bilinçli yönetildiğinde ve performans ölçütleriyle değerlendirildiğinde Arapça öğretiminde özellikle konuşma, dinleme, kelime edinimi ve iletişimsel güven alanlarında güçlü bir pedagojik model oluşturabilir.

Bu makale, yıllar önce hazırlanmış bir dönem projesindeki kavramsal çekirdeği güncel literatür ve dergi formatı içinde yeniden yapılandırmaktadır. Eski metindeki problem, amaç, drama türleri ve Arapça öğretimi başlıkları korunabilir bir temel sunsa da, yayımlanabilir bir makale için yöntem, literatür güncellemesi, bulgu mantığı, tartışma, sınırlılık, etik beyan, tablo düzeni ve kaynakça standardı yeniden kurulmuştur. Bu nedenle çalışma, önceki bir metnin genişletilmiş özeti değil; Arapça öğretiminde yaratıcı drama kullanımına ilişkin özgün bir öğretim modeli önerisidir.

Problem Durumu

Türkiye’de Arapça öğretimi farklı kurum türlerinde yürütülmektedir: imam hatip ortaokulları, Anadolu imam hatip liseleri, ilahiyat fakülteleri, Arap dili ve edebiyatı bölümleri, Kur’an kursları, özel kurslar ve bireysel öğrenme ortamları. Bu kurumların amaçları birbirinden farklı olsa da ortak bir sorun tekrar görünür hâle gelmektedir: öğrenciler belli miktarda dil bilgisi edinmelerine rağmen Arapçayı sözlü iletişimde kullanmakta zorlanmaktadır. Bu durumun tek sebebi öğrenci motivasyonu değildir; öğretim tasarımının çoğu zaman üretim, etkileşim ve performans alanlarını yeterince işletmemesidir.

Geleneksel yaklaşımlar, özellikle gramer-çeviri ve metin çözümleme merkezli uygulamalar, Arapçanın klasik metin boyutunu öğretmekte yararlı olabilir. Ancak bu yaklaşım tek başına kullanıldığında öğrencide pasif bilgi birikimi meydana getirir. Öğrenci kuralı tanır fakat o kuralı sesli üretimde kullanamaz; kelimeyi ezberler fakat bağlam içinde seçemez, metni çözümleyebilir fakat muhatabına hedef dilde tepki veremez. Oysa güncel dil öğretimi yaklaşımları, dil öğrenen kişiyi sosyal fail olarak görür ve iletişimsel görevler üzerinden anlam kurmayı merkeze alır (Council of Europe, 2020).

Bu problem, Arapça öğretiminde yaratıcı drama kullanımını araştırmaya değer kılmaktadır. Çünkü drama temelli uygulamalar, sınıf içindeki yapay dil alıştırmalarını gerçek hayata yakın temsilî durumlara dönüştürür. Öğrenci yalnızca doğru cevabı bulmaya değil, rol içinde karar vermeye, bedenini kullanmaya, sözlü ve sözsüz ipuçlarını okumaya, arkadaşının sözünü tamamlamaya ve hatasını anlık iletişim akışı içinde düzeltmeye yönelir. Böylece dil, kural deposu olmaktan çıkıp etkileşim aracına dönüşür.

Araştırmanın Amacı ve Soruları

Araştırmanın amacı, yaratıcı drama tekniğinin yabancı dil olarak Arapça öğretiminde uygulanabilirliğini güncel literatür, program hedefleri ve sınıf içi tasarım ilkeleri bağlamında incelemek ve A1-A2 düzeyindeki Arapça dersleri için uygulanabilir bir öğretim modeli önermektir. Bu amaç doğrultusunda çalışma şu sorulara cevap aramaktadır:

- Arapça öğretiminde yaratıcı drama hangi pedagojik sorunlara cevap verebilir?
- Yaratıcı drama teknikleri Arapça öğretiminde dinleme, konuşma, kelime edinimi, telaffuz ve dil bilgisi öğretimiyle nasıl ilişkilendirilebilir?
- Yaratıcı drama temelli bir Arapça dersi hangi aşamalarla tasarlanmalı ve nasıl değerlendirilmelidir?
- Bu yöntemin sınırlılıkları, riskleri ve uygulanabilirlik koşulları nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Bu çalışma üç açıdan önem taşımaktadır. İlk olarak, Arapça öğretiminde yaratıcı drama üzerine Türkiye merkezli akademik literatür hâlâ sınırlıdır. Süzen’in Arapça öğretmeni yetiştirme sürecine ilişkin çalışması, yaratıcı dramanın Arapça öğretmeni adaylarının mesleki gelişimi bakımından önemli olduğunu vurgulamakta; 2024 tarihli rol kartları çalışması ise Arapça kelime öğretiminde yaratıcı drama tekniklerinin deneysel olarak incelenmeye başladığını göstermektedir (Süzen, 2021; Süzen, 2024). Bu durum, alanın henüz gelişmekte olduğunu ve yöntemsel olarak olgunlaştırılması gerektiğini göstermektedir.

İkinci olarak çalışma, yaratıcı dramayı yalnızca konuşma etkinliği olarak daraltmamaktadır. Rol oynama, doğaçlama, donuk imge, sıcak sandalye, dedikodu halkası, kukla, hikâye tamamlama ve problem çözme gibi teknikler Arapça derslerinde kelime, yapı, telaffuz, dinleme, kültürel bağlam ve etkileşim stratejileriyle ilişkilendirilmektedir. Böylece yöntem, öğretmenin 'oyun oynatalım' düzeyinde kullanacağı gevşek bir araç olmaktan çıkarılıp kazanım merkezli bir öğretim tasarımına dönüştürülmektedir.

Üçüncü olarak makale, hakemli dergi formatına uygun biçimde yöntem, bulgular, tartışma, sonuç, etik beyan ve ölçme-değerlendirme önerisi içermektedir. Bu yönüyle yalnızca kavramsal bir anlatı değil, Arapça öğretmenlerinin sınıfta kullanabileceği somut bir model önermektedir.

Dil Öğretiminde İletişimsel ve Eylem Odaklı Dönüşüm

Dil öğretimi tarihinde dil bilgisi-çeviri, doğrudan yöntem, işitsel-dilsel yöntem, bilişsel yaklaşım, iletişimsel yaklaşım ve görev temelli öğretim gibi farklı eğilimler ortaya çıkmıştır. Bu yöntemlerin her biri belli bir ihtiyaca cevap vermiştir; ancak çağdaş dil öğretiminde belirleyici yönelim, öğrenenin hedef dili gerçek veya gerçeğe yakın durumlarda kullanmasıdır. Bu dönüşüm, dilin yalnızca biçimsel doğruluğa indirgenemeyeceğini; işlev, bağlam, niyet, muhatap, kültür ve etkileşim boyutlarıyla birlikte ele alınması gerektiğini ortaya koymuştur (Richards ve Rodgers, 2014; Larsen-Freeman ve Anderson, 2011).

Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni'nin 2020 Tamamlayıcı Cildi, öğreneni sosyal aktör olarak konumlandıran eylem odaklı yaklaşımı daha da görünür kılmıştır. Bu çerçevede dil etkinlikleri yalnızca algılama ve üretimden ibaret görülmez; etkileşim, aracılık, çevrim içi iletişim ve çok dillilik/çok kültürlülük gibi boyutlar da dil yeterliğinin parçası kabul edilir (Council of Europe, 2020). Arapça öğretimi açısından bu yaklaşım, öğrencinin sadece metni çözmesine değil, Arapçayı belli bir amacı gerçekleştirmek üzere kullanmasına odaklanmayı gerektirir.

Yaratıcı drama, eylem odaklı yaklaşımın sınıf içindeki doğal araçlarından biridir. Çünkü drama etkinliği, öğrenciye hedef dili kullanarak tamamlaması gereken bir durum sunar: pazarda alışveriş yapmak, sınıfta arkadaşını ikna etmek, kaybolan bir eşyayı tarif etmek, misafiri karşılamak, hasta-doktor görüşmesi yapmak veya bir hikâyedeki karakterin yerine geçerek karar vermek. Bu tür durumlar, dilsel üretimi soyut alıştırmadan çıkarıp anlamlı eyleme dönüştürür.

Yaratıcı Drama: Kavram, Aşamalar ve Öğretimsel Mantık

Yaratıcı drama, tiyatro gösterisi üretmeyi hedefleyen sahne sanatından farklıdır. Tiyatroda seyirciye sunulan estetik ürün öne çıkarken yaratıcı dramada süreç, deneyim ve öğrenme merkezde yer alır. Katılımcılar doğaçlama, rol oynama, canlandırma, bedensel ifade ve grup etkileşimi yoluyla bir konuyu yeniden kurar. San'ın yaratıcı drama yaklaşımı, öğrenenin yaşantılarını, duygu ve düşüncelerini oyunlaştırılmış süreçlerde anlamlandırmasına dayanır (San, 1990; San, 1996). Adıgüzel de yaratıcı dramayı, katılımcıların bir lider eşliğinde yaşantı ve kurgudan hareketle anlam üretmesi olarak değerlendirir (Adıgüzel, 2010).

Yaratıcı drama uygulamaları genellikle üç aşamada düzenlenir: ısınma-hazırlık, canlandırma/doğaçlama ve değerlendirme. Isınma aşaması katılımcıların fiziksel, duygusal ve sosyal olarak derse hazırlanmasını sağlar. Canlandırma aşaması hedef davranışların rol içinde denenmesini mümkün kılar. Değerlendirme aşaması ise sürecin yalnızca eğlenceli bir deneyim olarak kalmasını engeller; öğrencinin ne öğrendiğini, hangi stratejiyi kullandığını, hangi dilsel sorunla karşılaştığını ve nasıl geliştirebileceğini görünür hâle getirir.

Dil öğretiminde yaratıcı dramanın değeri, öğrenmeyi bilişsel alanla sınırlamamasıdır. Öğrenci ses, beden, jest, mimik, ritim, grup koordinasyonu ve duygu durumunu kullanarak öğrenir. Böylece hedef dildeki kelime ve yapılar yalnızca yazılı semboller olarak değil, sosyal eylem içinde karşılığı olan araçlar olarak edinilir. Vygotsky'nin sosyokültürel öğrenme anlayışı açısından bu süreç, öğrenmenin etkileşim ve desteklenmiş performans içinde gelişmesiyle uyumludur (Vygotsky, 1978). Dewey'in deneyim temelli öğrenme anlayışı da dramanın 'yaparak öğrenme' mantığını destekler (Dewey, 1938).

Arapça Öğretiminde Yaratıcı Drama Üzerine Güncel Çalışmalar

Arapça öğretiminde drama ve rol oynama üzerine çalışmalar son yıllarda artmaya başlamıştır. Süzen'in 2021 tarihli çalışması, Arapça öğretmeni yetiştirme programlarında yaratıcı dramanın yeterince görünür olmadığını ve bu yöntemin öğretmen adaylarının mesleki gelişimi

açısından daha sistemli biçimde ele alınması gerektiğini göstermektedir (Süzen, 2021). Bu bulgu, yöntemin yalnızca öğrenci etkinliği değil, öğretmen yetiştirme konusu olduğunu ortaya koymaktadır.

Süzen'in 2024 tarihli araştırması ise Arapça kelime öğretiminde rol kartları tekniğini ele almış ve 'alışveriş' temalı uygulamalarda yeni kelimelerin doğaçlama içinde kullanımını incelemiştir. Çalışmada sekiz hafta sonra kelime kalıcılığının belirli kelime setlerinde %62,5 ile %80 arasında değiştiği raporlanmıştır (Süzen, 2024). Bu sonuç, drama temelli etkinliklerin kelime öğretiminde yalnızca motivasyon değil, hatırlama ve bağlam içinde kullanım açısından da işlevsel olabileceğini göstermektedir.

Daif-Allah ve Al-Sultan'ın 2023 tarihli yarı deneysel araştırması, Arapçayı ikinci dil olarak öğrenen ileri düzey öğrencilerde rol oynama stratejisinin diyalog becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışmada 25 deney ve 25 kontrol grubu olmak üzere 50 öğrenciyle yürütülen uygulama sonucunda rol oynama stratejisinin öz saygı, iyi dinleme, görüş ifade etme ve başkasına saygı gibi diyalog becerilerini olumlu etkilediği belirtilmiştir (Daif-Allah ve Al-Sultan, 2023). Bu veri, Arapça öğretiminde konuşma becerisinin yalnızca telaffuz ve akıcılık değil, sosyal etkileşim ve diyalog adabı boyutuyla da düşünülmesi gerektiğini desteklemektedir.

Yabancı dil öğretiminde drama etkinliklerinin konuşma becerisine etkisi üzerine Türkiye'de yürütülen çalışmalar da yöntemin iletişimsel beceriler bakımından yararlı sonuçlar üretebildiğini göstermektedir. Çokyaman ve Beydoğan'ın karma yöntemli araştırması, drama etkinliklerinin öğrencilerin yabancı dil konuşma becerisine olumlu katkı sağladığını belirtmektedir (Çokyaman ve Beydoğan, 2022). Geçici ve Azizoğlu'nun meta-analiz çalışması ise yaratıcı drama yönteminin temel dil becerileri, dil bilgisi ve kelime öğretimi alanlarında anlamlı olumlu etki ürettiğini; beceri alanları içinde en yüksek etkinin konuşma becerisinde görüldüğünü raporlamaktadır (Geçici ve Azizoğlu, 2022). Sağlanel ve Kayaoğlu'nun çalışması da yaratıcı dramanın yabancı dil konuşma kaygısını azaltabilecek bir yöntem olduğunu göstermesi bakımından önemlidir (Sağlanel ve Kayaoğlu, 2013).

Bu çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde, yaratıcı dramanın Arapça öğretiminde kullanılabilirliği güçlü bir varsayım değil, gelişmekte olan bir araştırma alanıdır. Ancak alanın henüz en zayıf noktası, uygulamaların açık kazanımlar, ölçme araçları ve öğretmen yeterlikleriyle birlikte yeterince modellenmemiş olmasıdır. Bu makale, söz konusu boşluğu model önerisiyle doldurmayı hedeflemektedir.

Güncel Program Bağlamı: Arapça Öğretiminde Kullanım ve Etkileşim

Güncel Arapça dersi öğretim programları, öğrencinin Arapçayı sosyal ve akademik hayatta kullanabilmesini, kendini ifade edebilmesini, başkalarını anlayabilmesini ve etkileşim kurabilmesini önemsemektedir (MEB, 2025). Bu vurgu, yaratıcı drama temelli öğretimin program dışı bir tercih olmadığını, aksine programın iletişimsel hedefleriyle uyumlu olduğunu göstermektedir.

Bununla birlikte program hedeflerinin sınıf içinde gerçekleşmesi, öğretmenin kullanacağı yöntemlere bağlıdır. Programda ifade edilen etkileşim, ifade etme ve anlama hedefleri yalnızca ders kitabı okuma, yazılı alıştırmaya ve çeviriyle sınırlı kalırsa işlevsel hâle gelmez. Yaratıcı drama bu hedefleri ders ortamında canlandırılabilir, gözlemlenebilir ve değerlendirilebilir davranışlara dönüştürür. Örneğin 'alışveriş yapma' kazanımı, kelime listesi ezberlemek yerine satıcı-müşteri rolü, fiyat sorma, pazarlık yapma, ürün tarif etme ve teşekkür etme gibi görevlerle uygulanabilir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımı kapsamında doküman incelemesine dayalı olarak yürütülmüş ve tasarım odaklı bir bakış açısıyla yapılandırılmıştır. Nitel araştırma, sayısal ölçüm yerine anlam, bağlam ve yorum üzerine odaklanır; araştırmacının incelediği fenomeni derinlemesine kavramasını amaçlar (Creswell, 2013; Merriam ve Tisdell, 2016). Bu çalışmada nitel yaklaşım tercih edilmesinin temel gerekçesi, araştırma sorularının sayısal etki büyüklüğü değil pedagojik anlam ve tasarım mantığı gerektirmesidir: Arapça öğretiminde yaratıcı dramının hangi sorunlara cevap verebileceği, hangi teknik-beceri eşleştirmelerinin işlevsel olduğu ve nasıl bir ders akışı önerilebileceği soruları deneysel ölçümle değil, sistematik literatür çözümlemesi ve yorumlamayla yanıtlanabilecek sorulardır.

Doküman incelemesi, araştırmacının birincil veri toplamak yerine mevcut yazılı materyalleri sistematik biçimde inceleyip analiz ettiği nitel bir araştırma stratejisidir (Bowen, 2009). Bu yöntem; tarihsel ve güncel kaynakların karşılaştırmalı okunmasına, kavramsal örüntülerin belirlenmesine ve alanyazından çıkarılan bulguların yeni bir senteze dönüştürülmesine olanak tanır. Bowen (2009), doküman incelemesinin güvenilirliğini artırmak için araştırmacının kaynakları bağlamından koparmadan, üretildikleri dönem ve amacı göz önünde bulundurarak okuması gerektiğini vurgular. Bu çalışmada söz konusu ilke, her kaynağın hangi amaçla üretildiği (kavramsal çerçeve, program belgesi, deneysel araştırma, meta-analiz) ve ne tür bir bilgi sunduğu gözetilerek uygulanmıştır.

Veri Kaynakları ve Seçim Ölçütleri

Araştırmada kullanılan dokümanlar dört ana grupta toplanmıştır. İlk grup, yaratıcı drama kuramı ve drama temelli dil öğretimi üzerine kaleme alınmış temel teorik çalışmalar ile meta-analiz araştırmalarından oluşmaktadır (Adıgüzel, 2010; San, 1990; Maley ve Duff, 2005; Batdı ve Batdı, 2015; Geçici ve Azizoğlu, 2022). İkinci grubu, Arapça öğretiminde doğrudan rol oynama ve drama tekniklerini ele alan ulusal ve uluslararası hakemli çalışmalar oluşturmaktadır (Süzen, 2021; Süzen, 2024; Daif-Allah ve Al-Sultan, 2023; Kütükcü, 2010). Üçüncü grubu, çağdaş dil öğretimi kuramını belgeleyen çerçeve metinleri ve akademik kaynaklar oluşturmaktadır (Council of Europe, 2020; Richards ve Rodgers, 2014; Larsen-Freeman ve Anderson, 2011). Dördüncü grubu ise güncel Arapça dersi öğretim programları ve ilgili resmî belgeler oluşturmaktadır (MEB, 2025).

Kaynakların seçiminde beş temel ölçüt esas alınmıştır. Birincisi güncellik: 2010 sonrasında yayımlanmış çalışmalara öncelik verilmiş, ancak alanın kurucu teorik kaynakları (San, 1990; Vygotsky, 1978; Dewey, 1938) kronolojik gerekçeyle dışlanmamıştır. İkincisi doğrudan konu ilişkisi: her kaynağın yaratıcı drama, dil öğretimi veya Arapça öğretimi ile açıkça ilişkili olması aranmıştır. Üçüncüsü hakemli yayın olma ya da resmî kurum belgesi niteliği taşıma ölçütüdür. Dördüncüsü yöntemsel açıklık: derleme ve meta-analiz çalışmalarının hangi veri tabanlarından, hangi anahtar sözcüklerle ve hangi dahil etme/dışlama kriterleriyle yürütüldüğünü bildirmiş olması tercih edilmiştir. Beşincisi ise Arapça öğretim bağlamına uyarlanabilirlik: İngilizce veya Türkçe öğretimi üzerine yürütülmüş drama çalışmaları, bulgularının Arapçaya aktarılabilirliği değerlendirilerek dâhil edilmiştir (Çokyaman ve Beydoğan, 2022; Sağlamlı ve Kayaoğlu, 2013).

Tablo 1. Araştırmada esas alınan doküman türleri ve seçim gerekçeleri

Sorun alanı	Tipik sınıf belirtisi	Yaratıcı drama cevabı	Beklenen öğretimsel çıktı
Pasif öğrenme	Öğrenci dinler, yazar, ezberler; fakat üretime geçmez.	Rol oynama, doğaçlama ve problem durumlarıyla öğrenciyi dilsel eyleme zorlamak	Daha yüksek katılım ve hedef dilde üretim

Sorun alanı	Tipik sınıf belirtisi	Yaratıcı drama cevabı	Beklenen öğretimsel çıktı
Konuşma kaygısı	Hata yapma korkusu, sınıf önünde susma, tek kelimelik cevaplar	Küçük grup, kukla, rol perdesi ve güvenli oyun ortamı kullanmak	Konuşma eşliğinin düşmesi ve özgüven gelişimi
Kelime unutulması	Liste ezberi yapılır; kelime bağlam dışında kalır.	Rol kartları, nesne kullanımı ve bağlamli canlandırmalar	Kelimelerin kullanım içinde pekişmesi
Dil bilgisinin soyut kalması	Kural bilinir; cümlede veya konuşmada kullanılamaz.	Yapıyı karakter, amaç ve durum içinde kullanma	Biçim-anlam-işlev bütünlüğü
Telaffuz ve işitsel ayırt etme	Yakın sesler karışır; mahreç ve vurgu ihmal edilir.	Dedikodu halkası, ritmik tekrar, pandomim destekli ses çalışmaları	Ses farkındalığı ve telaffuz pratiği
Performans ölçümünün zayıflığı	Sadece yazılı sınavla başarı ölçülür.	Rubrik, akran geribildirim ve öz değerlendirme	Süreç ve performansın görünür hâle gelmesi

Veri Analizi

Veriler tematik içerik analiziyle çözümlenmiştir. Öncelikle kaynaklarda tekrar eden ana kavramlar belirlenmiştir: iletişimsel yeterlik, eylem odaklılık, konuşma kaygısı, kelime kalıcılığı, rol içinde öğrenme, öğretmen liderliği, sınıf ortamı, ölçme-değerlendirme ve program uyumu. İkinci aşamada bu temalar Arapça öğretimindeki somut sorunlarla eşleştirilmiştir. Üçüncü aşamada ise her sorun için yaratıcı drama temelli uygulanabilir ders stratejileri geliştirilmiştir.

Analiz sürecinde özellikle veri uydurmama ilkesine dikkat edilmiştir. Bu makalede önerilen tablo ve rubrikler araştırmacı tarafından geliştirilen model bileşenleridir; bunlar herhangi bir sınıfta uygulanmış deneysel sonuçlar olarak sunulmamıştır. Dolayısıyla çalışma, yaratıcı drama temelli Arapça öğretiminin etkili olacağını gerekçelendiren ve uygulama tasarımı öneren bir araştırma makalesidir; etki büyüklüğü veya başarı puanı raporlayan deneysel bir çalışma değildir.

Bulgular

Doküman analizi, Arapça öğretiminde yaratıcı dramının özellikle altı sorun alanına cevap verebileceğini göstermektedir: pasif öğrenme, konuşma kaygısı, kelime unutulması, dil bilgisinin bağlamdan kopması, telaffuz/duyma güçlüğü ve ölçme-değerlendirmede performans boyutunun ihmal edilmesi. Bu sorunlar ve önerilen drama temelli cevaplar Tablo 2'de özetlenmiştir.

Tablo 2. Arapça öğretiminde sorun alanları ve yaratıcı drama temelli müdahale mantığı

Sorun alanı	Tipik sınıf belirtisi	Yaratıcı drama cevabı	Beklenen öğretimsel çıktı
Pasif öğrenme	Öğrenci dinler, yazar, ezberler; fakat üretime geçmez.	Rol oynama, doğaçlama ve problem durumlarıyla öğrenciyi dilsel eyleme zorlamak	Daha yüksek katılım ve hedef dilde üretim
Konuşma kaygısı	Hata yapma korkusu, sınıf önünde susma, tek kelimelik cevaplar	Küçük grup, kukla, rol perdesi ve güvenli oyun ortamı kullanmak	Konuşma eşliğinin düşmesi ve özgüven gelişimi
Kelime unutulması	Liste ezberi yapılır; kelime bağlam dışında kalır.	Rol kartları, nesne kullanımı ve bağlamli canlandırmalar	Kelimelerin kullanım içinde pekişmesi
Dil bilgisinin soyut kalması	Kural bilinir; cümlede veya konuşmada kullanılamaz.	Yapıyı karakter, amaç ve durum içinde kullanma	Biçim-anlam-işlev bütünlüğü
Telaffuz ve işitsel ayırt etme	Yakın sesler karışır; mahreç ve vurgu ihmal edilir.	Dedikodu halkası, ritmik tekrar, pandomim destekli ses çalışmaları	Ses farkındalığı ve telaffuz pratiği

Sorun alanı	Tipik sınıf belirtisi	Yaratıcı drama cevabı	Beklenen öğretimsel çıktı
Performans ölçümünün zayıflığı	Sadece yazılı sınavla başarı ölçülür.	Rubrik, akran geribildirimi ve öz değerlendirme	Süreç ve performansın görünür hâle gelmesi

Modelin Temel İlkeleri

Önerilen model, yaratıcı drama etkinliklerinin rastgele seçilmiş oyunlar olarak değil, kazanım merkezli ve ölçülebilir öğrenme süreçleri olarak tasarlanmasına dayanır. Bu nedenle modelin ilk ilkesi kazanım açıklığıdır. Öğretmen, etkinlikten önce hangi dil becerisinin hedeflendiğini belirlemelidir: selamlaşma, kendini tanıtmaya, fiyat sorma, emir kipi kullanma, yön tarif etme, geçmiş zaman anlatısı kurma, duygu ifade etme veya bir görüşe katılıp katılmadığını belirtme. Kazanım belirsizse drama etkinliği kısa süreli eğlenceye dönüşür.

İkinci ilke bağlam üretimidir. Arapça kelime ve yapılar yalnızca tahtada veya kitapta kaldığında öğrencide sınırlı iz bırakır. Drama etkinliği, kelime ve yapıyı olayın içine yerleştirir. Örneğin 'كم السعر؟' gibi kelimeler bir market sahnesinde kullanıldığında öğrencinin zihninde nesne, durum, muhatap ve amaçla birlikte yerleşir.

Üçüncü ilke güvenli hata alanıdır. Arapça öğrenen öğrenciler özellikle telaffuz ve konuşma sırasında hata yapmaktan çekinebilir. Yaratıcı drama, öğrencinin kendi kişiliğiyle değil rol aracılığıyla konuşmasına imkân tanır. Öğrenci 'ben hata yaptım' duygusu yerine 'rolüm böyle söyledi' mesafesiyle dili deneyebilir. Bu psikolojik mesafe, konuşma kaygısının azaltılmasında önemlidir.

Dördüncü ilke çoklu duyuşal öğrenmedir. Arapça öğretiminde ses, görsel, beden ve ritim birlikte kullanılmalıdır. Harflerin mahreç özellikleri, kelime vurguları, soru-cevap akışı ve cümle kalıpları beden hareketleri, kartlar, sınıf içi yönler ve nesnelere desteklediğinde daha kalıcı hâle gelir.

Beşinci ilke değerlendirme entegrasyonudur. Drama etkinliği sonunda yalnızca 'güzel oldu' denmemelidir. Öğrenci hangi kelimeleri kullandı, hangi telaffuz sorunlarını yaşadı, cümle kurarken hangi yapıyı atladı, muhatabını dinledi mi, rol içinde iletişim amacına ulaştı mı? Bu sorular rubrikle izlenmelidir.

Teknik-Beceri Eşleştirmesi

Arapça öğretiminde kullanılabilecek yaratıcı drama teknikleri, temel dil becerileriyle doğrudan ilişkilendirilebilir. Tablo 3, farklı tekniklerin hangi becerileri desteklediğini ve sınıf içinde nasıl kullanılabileceğini göstermektedir.

Tablo 3. Yaratıcı drama tekniklerinin Arapça öğretiminde beceri alanlarıyla eşleştirilmesi.

Teknik	Öncelikli beceri	Arapça dersinde örnek kullanım	Ölçülebilir gösterge
Rol oynama	Konuşma, etkileşim	Satıcı-müşteri, doktor-hasta, öğretmen-öğrenci, misafir-karşılama diyalogları	Soru sorma, cevap verme, uygun kalıp kullanma
Doğaçlama	Akıcılık, spontane üretim	Öğretmen bir problem verir: "Arkadaşın çantasını kaybetti; ona yardım et."	Anlık cümle kurma, konuşmayı sürdürme
Donuk imge	Kelime ve yapı farkındalığı	Öğrenciler "sınıf", "pazar", "aile" kelimelerini bedenle tablo hâline getirir.	Kelimeleri görsel/bedensel temsil ile açıklama
Sıcak sandalye	Soru sorma, dinleme	Bir öğrenci "turist" rolündedir; diğerleri Arapça sorular sorar.	Doğru soru kalıbı, anlamlı cevap

Teknik	Öncelikli beceri	Arapça dersinde örnek kullanım	Ölçülebilir gösterge
Pantomim	Kelime, fiil, emir kipi	Fiiller jestle anlatılır: أكل، ذهب، قرأ، كتب	Fiili tanıma ve cümlede kullanma
Kukla	Kaygısı yüksek öğrencilerde konuşma	Kukla kendini tanıtır: من أنا... اسمي..	Kısa sözlü üretim ve telaffuz
Dedikodu halkası	Telaffuz, işitsel ayırt etme	Yakın sesli kelimeler zincir halinde aktarılır: سهل/سأل، كلب/قلب	Ses farkını koruma ve doğru tekrar
Hikâye tamamlama	Anlatma, zaman kullanımı	Öğretmen başlangıç verir; öğrenciler sırayla Arapça cümle ekler.	Bağlaç, zaman ve kişi uyumu
Bilinç koridoru	Görüş bildirme, ikna	Bir karakter karar vermek zorundadır; öğrenciler iki yandan Arapça öneri verir.	Gerekçe sunma, emir/öneri kalıpları

Ders Tasarım Aşamaları

Yaratıcı drama temelli Arapça dersi dört aşamada tasarlanabilir. İlk aşama hazırlık ve güven oluşturmaktır. Bu aşamada sınıf düzeni değiştirilir, öğrenciler daire veya yarım daire hâline getirilir, kısa bedensel ısınma ve kelime hatırlatma çalışmaları yapılır. Öğretmen hedef kelimeleri ve yapıları yoğun açıklamalarla değil, kısa örneklerle görünür kılar.

İkinci aşama dilsel iskele kurmadır. Öğrenci doğaçlamaya tamamen boş bırakılmamalıdır; aksi hâlde özellikle başlangıç düzeyinde Türkçeye dönme veya sessiz kalma riski artar. Bu nedenle öğretmen rol kartları, kalıp kartları, görsel nesnelere ve kısa diyalog çekirdekleri sunar. Örneğin “كم السعر؟”, “أريد...”, “هل عندك...?”, “تفضل”, “شكراً” gibi kalıplar tahtada ve kartlarda hazır bulunur.

Üçüncü aşama canlandırmadır. Bu aşamada öğrenciler bireysel, ikili veya grup hâlinde rol üstlenir. Öğretmen sürecin lideridir; ancak sürekli konuşan merkez kişi değildir. Öğretmen yalnızca etkinlik hedefinden sapıldığında, güvenlik veya sınıf yönetimi sorunu çıktığında, öğrenciler tamamen kilitlendiğinde ya da değerlendirme için kritik bir gözlem gerektiğinde müdahale eder.

Dördüncü aşama yansıtma ve değerlendirmedir. Öğrenciler hangi ifadeleri kullandıklarını, hangi kelimeleri hatırlamadıklarını, nerede zorlandıklarını ve bir sonraki denemede neyi değiştireceklerini tartışır. Bu aşama olmadan drama, öğrenme değil yalnızca hareketli etkinlik hâline gelir.

Tablo 4. A1-A2 düzeyinde örnek ders tasarımı: “السوق الصغير / Küçük Pazar”

Aşama	Süre	Öğretmen/lider rolü	Öğrenci görevi	Dil hedefi	Materyal
Hazırlık	5 dk.	Sınıfı yarım daire yapar; meyve-sebze kartlarını dağıtır.	Karttaki nesneyi jestle gösterir ve arkadaşları tahmin eder.	İsimler: حافظ، حطامط، عام، زبد	Görsel kartlar
Dilsel iskele	8 dk.	Fiyat sorma ve isteme kalıplarını örnekler.	Kalıpları ikili tekrar eder.	...دبراً؟ رعبلاً كم؟...كذذعل ه	Kalıp kartları
Rol dağılımı	4 dk.	Satıcı, müşteri, aile üyesi, kasiyer rollerini verir.	Rol kartındaki amacı okur.	Amaçlı konuşma	Rol kartları
Canlandırma 1	10 dk.	Gözlem yapar; yalnızca gerektiğinde destek verir.	Pazar sahnesini canlandırır.	Soru-cevap, sayı, teşekkür	Sınıf nesnelere
Geribildirim	5 dk.	Kullanılan doğru ifadeleri tahtaya yazar.	Kendi hatasını ve güçlü yönünü söyler.	Dil farkındalığı	Tahta

Aşama	Süre	Öğretmen/lider rolü	Öğrenci görevi	Dil hedefi	Materyal
Canlandırma 2	10 dk.	Rolleri değiştirir; yeni koşul ekler: "Bütçen sınırlı."	Pazarlık yapar, alternatif ister.	لهاغ، ضيفت، ديرو لا، صيخر	Para kartları
Değerlendirme	7 dk.	Rubrikle kısa değerlendirme yapar; öz değerlendirme ister.	Kullandığı üç Arapça ifadeyi yazar.	Yansıtma ve pekiştirme	Mini rubrik

Ölçme ve Değerlendirme Rubriği

Yaratıcı drama temelli Arapça öğretiminde değerlendirme yalnızca doğru-yanlış düzeyinde yapılmamalıdır. Konuşma, etkileşim, telaffuz, kelime kullanımı ve rol içinde iletişim amacına ulaşma birlikte değerlendirilmelidir. Aşağıdaki rubrik, A1-A2 düzeyindeki kısa performanslar için kullanılabilecek örnek bir araçtır.

Tablo 5. Yaratıcı drama temelli Arapça konuşma performansı rubriği

Ölçüt	4 - Çok iyi	3 - İyi	2 - Gelişiyor	1 - Başlangıç
Anlaşılabilirlik	İletişim amacı açık; muhatap rahat anlar.	Küçük aksamalara rağmen anlam genel olarak açıktır.	Anlam sık sık kesintiye uğrar.	İletişim amacı büyük ölçüde anlaşılmaz.
Kelime kullanımı	Hedef kelimeleri bağlam içinde doğru ve çeşitli kullanır.	Hedef kelimelerin çoğunu kullanır.	Sınırlı kelime kullanır; sık tekrar yapar.	Hedef kelimeleri kullanmakta zorlanır.
Dil yapısı	Düzeğe uygun kalıpları büyük ölçüde doğru kullanır.	Bazı hatalar vardır; iletişimi bozamaz.	Hatalar iletişimi zaman zaman zorlaştırır.	Cümle kurmakta ciddi güçlük yaşar.
Telaffuz	Sesletim ve vurgu anlaşılır; kritik sesler korunur.	Birkaç telaffuz hatası vardır.	Telaffuz hataları anlamı zaman zaman değiştirir.	Telaffuz nedeniyle iletişim kurmak zorlaşır.
Etkileşim	Soru sorar, cevap verir, muhatabını dinler ve konuşmayı sürdürür.	Etkileşime katılır; kısa duraksamalar olur.	Daha çok tek kelimelik cevap verir.	Etkileşime girmekte zorlanır.
Rol ve beden kullanımı	Rolü inandırıcı biçimde sürdürür; beden dilini destekleyici kullanır.	Role girer; beden dili kısmen uygundur.	Rolde kalmakta zorlanır.	Rolü üstlenmez veya çok sınırlı üstlenir.

Uygulama İçin Sınıf Yönetimi İlkeleri

Yaratıcı drama Arapça dersinde güçlü bir yöntemdir; fakat kötü yönetildiğinde sınıfı hızla dağınık ve verimsiz hâle getirebilir. Bu nedenle öğretmen, etkinlik öncesinde süre, rol sayısı, kullanılacak kalıplar, grup büyüklüğü, hareket alanı ve değerlendirme ölçütlerini belirlemelidir. Özellikle kalabalık sınıflarda tüm öğrencileri aynı anda sahneye almak yerine istasyon yöntemi, küçük grup çalışması veya dönüşümlü performans tercih edilebilir.

Başlangıç düzeyinde öğrencinin tamamen serbest doğaçlama yapması beklenmemelidir. Yaratıcı drama, sınırsız konuşma özgürlüğü değil, yapılandırılmış özgürlük alanıdır. Öğrenciye rol, amaç, kalıp ve süre verildiğinde güvenli biçimde üretime geçebilir. Öğretmenin yaptığı en büyük hata, etkinliği 'hadi canlandırın' diyerek başlatmak ve sonra öğrencinin üretim yapamamasını motivasyonsuzluk olarak yorumlamaktır. Sorun çoğu zaman öğrencide değil, yetersiz iskelemededir.

Arapça dersinde anadil kullanımı da dikkatle yönetilmelidir. Tamamen yasaklanan Türkçe, özellikle başlangıçta kaygıyı artırabilir; sınırsız Türkçe ise hedef dil üretimini öldürür. Bu nedenle öğretmen temel yönergeleri kısa ve anlaşılır biçimde Türkçe verebilir, fakat rol içi konuşmalarda hedef Arapça kalıpların kullanımını beklemelidir.

Tartışma ve Sonuç

Bulgular, yaratıcı drama temelli Arapça öğretiminin üç temel eksenini olduğunu göstermektedir: iletişimsel işlev, duyuşsal güven ve bağlamlı tekrar. İletişimsel işlev, öğrencinin Arapçayı bir eylemi gerçekleştirmek için kullanmasıdır. Duyuşsal güven, öğrencinin hata yapma korkusunu azaltarak üretim riskini göze almasını sağlar. Bağlamlı tekrar ise kelime ve yapıların ezber listesi olarak değil, farklı durumlarda yeniden kullanılabilir araçlar olarak pekişmesini sağlar.

Bu sonuçlar, Arapça öğretimindeki geleneksel ağırlıklı çatışmak zorunda değildir. Sarf ve nahiv öğretimi yaratıcı drama ile karşıt değildir; sorun, dil bilgisinin tek başına öğretimin merkezine yerleşmesi ve iletişimsel kullanımın ertelenmesidir. Yaratıcı drama, dil bilgisini yok saymaz; aksine onu kullanım içinde görünür hâle getirir. Örneğin emir kipi bir kural tablosu olarak öğretildikten sonra 'sınıf yönlendirme' oyunu; soru kalıpları sıcak sandalye tekniğiyle; isim tamlamaları aile veya oda tanıtımı sahnesiyle; fiil çekimleri günlük rutin canlandırmalarıyla pekiştirilebilir.

Yaratıcı drama ile Arapça öğretiminde özellikle konuşma becerisi öne çıkmaktadır. Ancak bu makalenin vardığı sonuç, 'drama konuşmayı otomatik olarak geliştirir' şeklinde basit değildir. Konuşma becerisi ancak hedef kelime, kalıp, bağlam, rol, süre ve geribildirim planlandığında gelişir. Literatürde drama etkinliklerinin konuşma becerisine olumlu etkisini gösteren çalışmalar bulunsa da (Çokyaman ve Beydoğan, 2022; Geçici ve Azizoğlu, 2022), her drama uygulaması aynı sonucu üretmez. Etkinliğin niteliği, öğretmenin liderlik becerisi, sınıfın seviyesi ve değerlendirme biçimi sonucu belirler.

Arapça öğretiminde rol oynama ve yaratıcı drama üzerine son dönemde yayımlanan çalışmalar, yöntemin alan için artık marjinal bir öneri olmadığını göstermektedir. Süzen'in 2024 tarihli çalışması rol kartlarının Arapça kelime edinimi üzerindeki etkisini doğrudan incelemesi bakımından özellikle değerlidir. Daif-Allah ve Al-Sultan'ın araştırması ise Arapça öğrenenlerde rol oynamanın diyalog becerilerini geliştirebildiğini göstermektedir. Bununla birlikte, Türkiye'de Arapça öğretimi bağlamında geniş örneklemli, deneysel, karma yöntemli ve uzun süreli çalışmaların sayısı hâlâ sınırlıdır. Bu nedenle bu makaledeki model, uygulama araştırmalarıyla sınanması gereken bir çerçeve olarak değerlendirilmelidir.

Bir diğer tartışma noktası, öğretmen yeterliğidir. Yaratıcı drama tekniği, öğretmenin yalnızca ders anlatma becerisine değil, sınıf enerjisini yönetme, öğrencinin duygusal güvenliğini koruma, etkinliği hedefe bağlama, anlık üretimi destekleme ve süreç sonunda yansıtma yaptırma yeterliğine ihtiyaç duyar. Bu nedenle Arapça öğretmeni yetiştirme programlarında yaratıcı drama, seçmeli bir süs dersi olarak değil, uygulamalı yöntem dersi olarak ele alınmalıdır. Süzen'in 2021 tarihli çalışması bu konuda önemli bir uyarı sunmaktadır.

Son olarak yaratıcı drama, her konu ve her sınıf için sınırsız çözüm değildir. Kalabalık sınıflar, yetersiz fiziksel mekân, öğretmenin yöntem bilgisi eksikliği, sınav odaklı program baskısı ve öğrencinin başlangıç kaygısı yöntemin etkisini sınırlayabilir. Ancak bu sınırlılıklar yöntemi terk etmeyi değil, daha disiplinli tasarlamayı gerektirir.

Bu çalışma, yaratıcı drama tekniğinin Arapça öğretiminde etkili biçimde kullanılabilmesi için yöntemin kavramsal, programatik ve uygulamalı boyutlarıyla yeniden tasarlanması gerektiğini ortaya koymuştur. Yaratıcı drama, Arapça dersini yalnızca eğlenceli hâle getiren bir oyun yöntemi değildir. Doğru tasarlandığında öğrencinin hedef dili bağlam içinde kullanmasını, kelime ve yapıları deneyimlemesini, konuşma kaygısını azaltmasını, dinleme-konuşma bütünlüğünü geliştirmesini ve sınıf içinde aktif öğrenen konumuna geçmesini sağlar.

Makalenin temel sonucu şudur: Arapça öğretiminde yaratıcı drama kullanımı ancak dört koşul sağlandığında akademik ve pedagojik değer üretir. Birincisi, etkinlikler açık kazanımlara bağlanmalıdır. İkincisi, öğretmen öğrencinin doğaçlama yapabilmesi için yeterli dilsel iskele

kurmalıdır. Üçüncüsü, drama süreci sistemli değerlendirme araçlarıyla izlenmelidir. Dördüncüsü, öğretmen yaratıcı drama liderliği konusunda uygulamalı eğitim almalıdır.

Bu sonuçlardan hareketle şu öneriler geliştirilmiştir:

- Arapça öğretmenleri, yaratıcı drama etkinliklerini dersin sonunda kalan zamanı dolduran oyunlar olarak değil, hedef kazanımın ana öğretim yolu olarak tasarlamalıdır.
- A1-A2 düzeyindeki öğrenciler için rol kartları, görsel kartlar, kalıp listeleri ve kısa diyalog çekirdekleri kullanılmalıdır; serbest doğaçlama daha ileri düzeylere bırakılmalıdır.
- Kelime öğretiminde liste ezberi yerine rol kartları, nesne kullanımı, pandomim ve bağlamlı tekrar tercih edilmelidir.
- Konuşma becerisi değerlendirilirken akıcılık, anlaşılabilirlik, kelime kullanımı, etkileşim, telaffuz ve rol içinde iletişim amacı ayrı ölçütlerle izlenmelidir.
- Arapça öğretmeni yetiştirme programlarında yaratıcı drama uygulamalı yöntem dersi olarak yer almalı; öğretmen adayları yalnızca yöntemi tanımamalı, bizzat tasarlayıp uygulamalıdır.
- MEB ve ilgili kurumlar, Arapça dersi materyallerine drama temelli etkinlik örnekleri ve performans rubrikleri eklemelidir.
- Gelecek araştırmalar, yaratıcı drama temelli Arapça öğretiminin konuşma becerisi, kelime kalıcılığı, telaffuz, dil kaygısı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkisini deneysel veya karma yöntemli desenlerle incelemelidir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ömer. Eğitimde Yaratıcı Drama. Ankara: Naturel Yayınları, 2010.
- Batdı, Veli - Batdı, Hacer. "Effect of Creative Drama on Academic Achievement: A Meta-Analytic and Thematic Analysis". *Educational Sciences: Theory & Practice* 15/6 (2015), 1459-1470. <https://doi.org/10.12738/estp.2015.6.0156>
- Bowen, Glenn A. "Document Analysis as a Qualitative Research Method". *Qualitative Research Journal* 9/2 (2009), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Braun, Virginia - Clarke, Victoria. "Using Thematic Analysis in Psychology". *Qualitative Research in Psychology* 3/2 (2006), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Creswell, John W. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4. Basım. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2013.
- Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment - Companion Volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020.
- Çokyaman, Murat - Beydoğan, Hacı Ömer. "Yabancı Dil Öğretiminde Drama Etkinliklerinin Konuşma Becerisi Üzerine Etkisi". *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 42/1 (2022), 845-871. <https://doi.org/10.17152/gefad.925803>
- Daif-Allah, Ayman Sabry - Al-Sultan, Muhammad Sultan. "The Effect of Role-Play on the Development of Dialogue Skills among Learners of Arabic as a Second Language". *Education Sciences* 13/1 (2023), 50. <https://doi.org/10.3390/educsci13010050>
- Demirel, Özcan. *Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*. Ankara: Pegem Akademi, 2007.
- Dewey, John. *Experience and Education*. New York: Macmillan, 1938.
- Geçici, Fidan - Azizoğlu, Nahide İrem. "Effect of Creative Drama Method on the Success in Basic Language Skills, Grammar and Vocabulary Teaching Fields in Turkish Lesson: Meta-Analysis Study". *Journal of Theoretical Educational Sciences* 15/4 (2022), 839-866. <https://doi.org/10.30831/akukeg.1093575>

Kütükcü, Ahmet H. Arapça Öğretiminde Drama Yöntemi ve Arapça Dersini Yürüten Öğretmenlerin Bu Yöntemi Kullanma Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, 2010.

Larsen-Freeman, Diane - Anderson, Marti. Techniques and Principles in Language Teaching. 3. Basım. Oxford: Oxford University Press, 2011.

Maley, Alan - Duff, Alan. Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers. 3. Basım. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

MEB. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Arapça Dersi (5-8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2025.

MEB. (1983, Ekim 10). Milli Eğitim Bakanlığı. Tebliğler Dergisi, s. 2149.

McKenney, Susan - Reeves, Thomas C. Conducting Educational Design Research. 2. Basım. New York: Routledge, 2019.

Merriam, Sharan B. - Tisdell, Elizabeth J. Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation. 4. Basım. San Francisco: Jossey-Bass, 2016.

Richards, Jack C. - Rodgers, Theodore S. Approaches and Methods in Language Teaching. 3. Basım. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.

Sağlamel, Hasan - Kayaoğlu, Mustafa Naci. "Creative Drama: A Possible Way to Alleviate Foreign Language Anxiety". RELC Journal 44/3 (2013), 377-394. <https://doi.org/10.1177/0033688213500597>

San, İnci. "Eğitimde Yaratıcı Drama". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 23/2 (1990), 573-582.

San, İnci. "Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama". Yeni Türkiye Dergisi 2/7 (1996), 148-160.

Süzen, Ayşe Hümeysra. "Arapça Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde Yaratıcı Drama". International Journal of Languages' Education and Teaching 9/2 (2021), 20-34. <https://doi.org/10.29228/ijlet.50079>

Süzen, Ayşe Hümeysra. "Arapça Öğretiminde Yaratıcı Drama Etkisi: Rol Kartlarıyla Kelime Öğretimi". International Journal of Languages' Education and Teaching 12/3 (2024), 36-53.

Vygotsky, Lev S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

Introduction

Success in foreign language teaching is measured not only by the acquisition of grammatical rules but also by the learner's ability to use the target language in real communication contexts. For many years, Arabic language teaching in Türkiye has primarily been based on grammar instruction, translation, and text analysis. As a result, students have often experienced limitations in oral communication, interaction, and self-expression. Although they may learn grammatical structures, many learners struggle to use Arabic effectively in everyday communication. Therefore, contemporary language teaching aims to transform learners from passive recipients of knowledge into active users of language who can employ it as a tool for social interaction.

In this context, creative drama emerges as an effective instructional method that enables learners to use language in authentic contexts through role-playing, improvisation, and group interaction. In this study, creative drama is not considered merely a supplementary activity that makes lessons more enjoyable; rather, it is treated as a central component of instructional design.

Purpose and Significance of the Study

The primary aim of this study is to examine how the creative drama technique can be implemented in teaching Arabic as a foreign language and to propose a practical instructional model, particularly for learners at the A1–A2 proficiency levels. The study seeks to identify the pedagogical problems that creative drama can address, explore its relationship with fundamental language skills, determine the stages of lesson planning, and discuss its limitations.

The study is also significant because research on creative drama in Arabic language teaching remains limited in Türkiye. By providing practical activity suggestions and assessment criteria that teachers can directly apply in their classrooms, the study contributes to both theory and practice.

Theoretical Framework

Recent developments in language education have shifted the focus from viewing learners as passive recipients of knowledge to recognizing them as social actors. Similarly, the action-oriented approach promoted by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) emphasizes the use of language to accomplish meaningful tasks and goals. Accordingly, language teaching should go beyond the transmission of grammatical knowledge and provide opportunities for learners to communicate in authentic or near-authentic situations.

Creative drama aligns closely with this perspective. Through activities such as shopping, welcoming guests, giving directions, or solving problems, learners are required to use the target language in meaningful contexts. Consequently, language ceases to be a collection of abstract rules and becomes a functional tool for communication.

Creative drama generally consists of three stages: preparation and warm-up, enactment and improvisation, and evaluation. During these stages, learners participate both cognitively and affectively, reinforcing language learning through voice, movement, gestures, and facial expressions, which promotes more permanent learning outcomes.

Method:

This study was conducted using a qualitative research approach based on document analysis. National and international studies related to creative drama, language teaching, Arabic language instruction, and the action-oriented approach were reviewed. In addition, the CEFR Companion Volume and current Arabic language curricula were analyzed.

The collected data were examined through thematic content analysis. Major themes such as communicative competence, speaking anxiety, vocabulary retention, teacher competence, and assessment practices were identified. Based on these themes, a creative drama-based instructional model for Arabic language teaching was developed.

Results:

The findings indicate that creative drama can address six major challenges in Arabic language teaching: passive learning, speaking anxiety, vocabulary loss, decontextualized grammar instruction, pronunciation difficulties, and insufficient performance assessment.

Drama activities encourage active participation, reduce learners' fear of making mistakes, and facilitate the contextualized use of vocabulary. Techniques such as role-playing, improvisation, hot seating, puppet activities, story completion, and pantomime contribute significantly to the development of speaking, listening, pronunciation, and vocabulary skills.

The proposed model is built upon five core principles: establishing clear learning outcomes, creating meaningful contexts, providing a safe environment for making mistakes, promoting multisensory learning, and integrating assessment into the learning process. Based on these principles, a four-stage lesson design is suggested, consisting of preparation, linguistic scaffolding, enactment, and evaluation.

Discussion and Conclusion:

The study demonstrates that creative drama-based Arabic language teaching is founded on three key dimensions: communicative function, affective confidence, and contextualized repetition. Creative drama is not an alternative to grammar instruction; rather, it complements grammar teaching by making linguistic structures visible and meaningful through use. It is particularly effective in improving speaking skills and enabling learners to use the target language for authentic communicative purposes.

However, the effectiveness of the method depends largely on careful planning. Drama activities must be linked to explicit learning outcomes, supported with appropriate linguistic scaffolding according to learners' proficiency levels, evaluated through systematic assessment tools, and facilitated by teachers trained in creative drama leadership.

In conclusion, creative drama represents an effective instructional model for Arabic language teaching because it reduces speaking anxiety, enhances the retention of vocabulary and grammatical structures, strengthens the integration of listening and speaking skills, and transforms learners into active participants in the learning process. Nevertheless, achieving these benefits requires the method to be implemented systematically, with a clear focus on learning outcomes and sound pedagogical principles.