

Aktaş, E. & Karakuş, S. (2026). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerisinin geliştirilmesinde yaratıcı drama yönteminin kullanımı: duvardaki rol ve özel mülkiyet teknikleri örneği. *International Journal of Language Academy*, 14 (2), 66-90.

Volume 14/2 June 2026

p. 66-90

Article History:

Received

28/06/2026

Accepted

19/07/2026

Available online

30/09/2026

**TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENENLERİN
YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE YARATICI
DRAMA YÖNTEMİNİN KULLANIMI: DUVARDAKİ ROL
VE ÖZEL MÜLKİYET TEKNİKLERİ ÖRNEĞİ**

**The Use of Creative Drama Method in Developing the Writing Skills
of Learners of Turkish as a Foreign Language: the Case of "Role on
the Wall" and "Private Property" Techniques**

Elif AKTAŞ¹

Selvi KARAKUŞ²

Öz

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama yöntemine ait 'duvardaki rol' ve 'özel mülkiyet' tekniklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmedeki katkısını incelemektir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden açıklayıcı durum çalışması deseni benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2025-2026 eğitim-öğretim yılında Ankara'da bir vakıf ve Alanya'da bir devlet üniversitesinde Türkçe öğrenen, ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiş C1 düzeyindeki 20 yabancı uyruklu öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri; öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları, günlükleri, araştırmacı günlükleri ve süreç sonunda gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler, içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, yaratıcı drama tekniklerinin öğrencilerin metin kurma becerileri ve kelime

¹ Prof. Dr., Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, elif.aktas@alanya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5573-2274>.

² Öğr. Gör., Ankara Medipol Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu Türkçe Hazırlık Birimi selvi.karakus@ankaramedipol.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0896-5494>

hazineleri üzerinde olumlu bir katkı sağladığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca bu teknikler sayesinde öğrencilerin pasif söz varlığını aktif yazma sürecine entegre ettiği belirlenmiştir. ‘Özel mülkiyet’ tekniğindeki nesneler ve ‘duvardaki rol’ tekniğindeki karakter tahlilleri sayesinde öğrencilerin soyut kavramları somutlaştırdığı, dramatik yaşantıların öğrencilerin dil yapılarını mekanik ezberden uzak, bağlamsal ve işlevsel bir şekilde kullanmalarına imkân tanıdığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra yaratıcı dramanın sunduğu doğrudan hedef dilde düşünme pratiğinin öğrencilerin ana dillerinden kaynaklanan olumsuz aktarımları ve söz dizimi hatalarını azaltmaya katkı sağladığı yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda özellikle bu iki tekniğin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders materyallerinde, öğrenme süreçlerinde sıklıkla işe koşulması gerektiği ve öğreticilerin de bu tekniklerle ilgili bilgi ve farkındalık düzeylerini artırmaları gerektiği önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Duvardaki rol, özel mülkiyet, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, yaratıcı drama teknikleri, yazma becerisi.

Abstract

The purpose of this study is to examine the contribution of the ‘role on the wall’ and ‘private property’ techniques of the creative drama method to the development of the written expression skills of C1-level adult learners of Turkish as a foreign language. The study adopted an explanatory case study design, a qualitative research approach. The study group consisted of 20 international students, selected through purposive sampling, who were learning Turkish at a state university in Ankara and a foundation university in Alanya during the 2025-2026 academic year. Data were collected through the students’ written expression works (documents), student diaries, researcher diaries, and semi-structured interviews conducted at the end of the process. The data were analyzed through content analysis. The findings revealed that the creative drama techniques contributed positively to students’ text-construction skills and vocabulary. Furthermore, these techniques enabled students to integrate their passive vocabulary into the active writing process. It was found that the objects in the “private property” technique and the character analyses in the “role on the wall” technique enabled students to concretize abstract concepts and use them effectively in their texts. Additionally, it was observed that dramatic experiences allowed students to use language structures in a contextual and functional manner rather than through mechanical memorization. These results suggest that the opportunity to think directly in the target language afforded by creative drama helped reduce students’ negative transfer and syntactic errors stemming from their first languages. Based on these results, it is recommended that these two techniques be used more widely, particularly in course materials, and that educators enhance their knowledge and awareness of them.

Keywords: Creative drama techniques, private property, role on the wall, Teaching Turkish as a foreign language, writing skill.

GİRİŞ

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel amaç, ana dili eğitiminde olduğu gibi bireylerin iletişimsel yetkinliklerini artırarak günlük yaşamda kendilerini sözlü ve yazılı olarak etkili bir biçimde ifade edebilmelerini sağlamaktır. Bireysel dil yeterliliğinin en somut göstergesi, anlama ve anlatma becerilerinin işlevsel biçimde hayata geçirilmesidir (Aktaş, 2021). Bu bağlamda anlatma becerilerinden biri olan yazma, düşüncelerin çeşitli veriler, örnekler ve kanıtlar ışığında yapılandırıldığı; standart dilin imla kuralları ile karmaşık dil yapılarına bağlı kalmayı gerektiren çok boyutlu bir üretim alanıdır (Durmuş, 2013). En genel anlamıyla yazma, sözcük ve cümlelerin belirli sembolik işaretlerle kâğıda aktarılması olarak tanımlansa da aslında bilişsel, duyuşsal ve psikomotor süreçlerin eş zamanlı olarak işletildiği karmaşık bir süreçtir (Karadağ Yılmaz & Erdoğan, 2020).

Başarılı bir yazma süreci; bağlama uygun sözcük seçimi, dil bilgisi kurallarının doğru kullanımı, düşünceyi geliştirme tekniklerinin işe koşulması, metinsel tutarlılık, üslup ve yazım-noktalama kurallarının eşgüdümü biçimde yönetilmesini gerektirir. Bu çok katmanlı yapı, yazma becerisinin diğer dil becerilerine kıyasla daha zor bir beceri olarak algılanmasına neden olmaktadır (Çetin, 2017). Bu nedenle yazma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde en zor ve en son kazanılan becerilerden biri olarak

görülmektedir. Nitekim Çakır (2010) bu beceriyi hem öğretici hem de öğrenici açısından en zor alanlardan biri olarak nitelendirirken Güzel ve Barın (2020) yazmanın üretici bir beceri olan konuşmaya kıyasla daha karmaşık bir yapıya sahip olduğunu vurgulamaktadır. Arslan ve Klıcıc (2015) ise bu güçlüğü, yazma becerisinin diğer becerilere bağlı ve onların belli bir seviyede gelişiminden sonra kazanılmasından kaynaklandığını ifade etmektedir.

Yazma becerisi belirli bir hedef doğrultusunda gelişen ve başlangıç düzeyinden itibaren aşamalı olarak ilerletilmesi gereken bir yetkinliktir. Başlangıç seviyesindeki öğrencilerden yüksek düzeyde tutarlılık ve akıcılığa sahip metinler üretmeleri beklenemez. Bu becerinin geliştirilmesi, genellikle basitten karmaşığa doğru ilerleyen bir süreçle dayalıdır (Yavuz Kırık, 2008). Yazma becerisinin bu aşamalı ve süreç odaklı doğası, yabancı dil öğretiminde geleneksel yöntemlerin ötesine geçilmesini ve öğreneni üretim sürecine aktif olarak katan alternatif yaklaşımların kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Nitekim yazma, bellekteki düşüncelerin mevcut dilsel birikim aracılığıyla somutlaştırıldığı ve yoğun zihinsel işlemler gerektiren bir üretim süreci olarak değerlendirilmektedir (Aktaş, 2021).

Öğrencinin yazma sürecine aktif katılımını sağlayan yaratıcı drama uygulamaları, yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesinde etkili yöntemlerden biri olarak öne çıkmaktadır. Yaratıcı drama, herhangi bir konuyu ya da durumu doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak bir grupta ve grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak canlandırma anlamına gelmektedir (Adıgüzel, 2006, 21). Bu doğrultuda yaratıcı drama, bireyin yaşam için gerekli bilgi ve becerileri doğrudan yaşantı içerisinde kazanmasına olanak sağlayarak eğitimin temel amaçlarına katkıda bulunmaktadır (Maden, 2010). Ayrıca yaratıcı drama, bireylerin içinde yaşadığı toplumun dilini öğrenebilmesi ve anlamlandırması açısından öğrenci katılımına önem veren etkin öğretim yöntemleri içerisinde önemli bir yer tutmaktadır (Aykaç, 2009).

Türkçe eğitiminde özellikle temel dil becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir işleve sahip olan drama, kalıcı öğrenme deneyimleri için elverişli ortam sunmaktadır. Bu yöntemin yaşamla doğrudan ilişki kurması, etkili öğrenme fırsatları sağlaması ve soyuttan somuta geçişi kolaylaştırması, Türkçe öğretiminde alternatif ve güçlü bir yöntem olarak tercih edilmesine zemin hazırlamıştır (Kurudayıoğlu & Özden, 2015).

Yabancı dil öğretiminde son yıllarda benimsenen eylem odaklı yaklaşım da öğreneni pasif bir bilgi alıcısı olarak değil, dili belirli amaçlar doğrultusunda kullanan bir sosyal aktör olarak görmektedir. Bu yaklaşım doğrultusunda öğrenenlerden çeşitli görevleri iş birliği içerisinde yerine getirmeleri ve hedef dili gerçek yaşam bağlamlarında kullanmaları beklenmektedir. Avrupa'daki birçok ülkenin yabancı dil öğretim programlarına yön veren bu yaklaşımın temel amacı, öğrencilerin hedef dilde ortaklaşa hareket edebilme ve anlam oluşturabilme becerilerini geliştirmektir (Eş & Aktaş, 2023). Doğaçlama, rol oynama ve iş birliğine dayalı etkinlikleri merkeze alan yaratıcı drama, öğrencilere anlamlı iletişim bağlamları sunarak eylem odaklı yaklaşımın temel ilkeleriyle örtüşmektedir. Ayrıca yaratıcı drama sürecinde kullanılan teknikler, öğrencilerin yazılı anlatım süreçlerinde fikir üretme, bağlam oluşturma ve metinsel bütünlük sağlama becerilerini desteklemektedir. Yaratıcı drama etkinlikleri ise öğrencilere yazma öncesinde deneyimleme, gözlemleme, hayal kurma ve farklı bakış açıları geliştirme fırsatı sunarak yazılı anlatımın içerik oluşturma aşamasını desteklemektedir. Özellikle rol oynama, doğaçlama ve karakter geliştirme çalışmaları, öğrencilerin yazacakları konuya ilişkin zihinsel hazırlık yapmalarına yardımcı olmakta; böylece yazılı metinlerde anlam bütünlüğü, yaratıcılık ve ifade zenginliğinin artmasına katkı sağlamaktadır.

Yaratıcı drama sürecinde öğrenme ortamını zenginleştirmek ve öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamak amacıyla çeşitli tekniklerden yararlanılmaktadır. Bu teknikler, bireyin deneyim yoluyla öğrenmesini desteklemekte ve öğrencilerin dili aktif biçimde kullanmalarına imkân tanıyarak öğrenme sürecini daha etkili hâle getirmektedir. Bu

kapsamda öne çıkan tekniklerden ikisi duvardaki rol ve özel mülkiyettir. Yazma sürecinde fikir üretme ve karakter geliştirmeyi destekleyen yaratıcı drama tekniklerinden biri duvardaki rol tekniğidir. Bu teknikte ana karakter zemine ya da duvara resmedilir. Yaratıcı drama süreci boyunca katılımcılar, bu karaktere sürekli yeni bilgiler/özellikler eklerler. Bilgiler yalnızca karaktere yönelik değil, onun yaşamında yer aldığı düşünülen diğer kişiler ya da çevresiyle ilgili de olabilir. Grup tarafından sunulan bu ortak bilgilerle karakter ortaya çıkar. Portreler, posterler, kitap, film karakterleri, efsane figürler, çizgi roman kahramanları, kişisel kayıt ve dosyalar bu teknik için kullanılabilir. Bu teknik, öğrencinin yazacağı kurgusal karakteri zihninde somutlaştırmasını sağlayarak fikir üretme ve empati kurma süreçlerini desteklemektedir. Yazma becerisini destekleyen bir diğer yaratıcı drama tekniği ise özel mülkiyet tekniğidir. Bu teknikte bir karaktere ait olduğu varsayılan giysi, nesne, belge ya da onun tarafından yazıldığı düşünülen mektup, rapor, hikâye gibi materyaller üzerinden karakter inşa edilir (Adıgüzel, 2022). Nesneler ve belgeler aracılığıyla yürütülen bu anlam kurma süreci, öğrencilerin sözcük dağarcığını ve anlamsal şemalarını harekete geçirerek metinlerde iç tutarlılık ve kurgusal bütünlük oluşturulmasına katkı sağlamaktadır.

Alan yazını incelendiğinde, yaratıcı dramanın dil becerilerine katkısını inceleyen çeşitli çalışmalar bulunmakla birlikte (Ayrancı, Karazeybek & Aydemir, 2023; Karadağ & Göçer, 2018; Kılıçarslan, 2014; Maden, 2010; Sivrioğlu, 2014; Tüm, 2010) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında ‘duvardaki rol’ ve ‘özel mülkiyet’ tekniklerinin yazma becerisi üzerindeki etkisini ölçen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama yöntemine ait ‘duvardaki rol’ ve ‘özel mülkiyet’ tekniklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmedeki katkısını nitel bir yaklaşımla ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi “yaratıcı drama yöntemine ait ‘duvardaki rol’ ve ‘özel mülkiyet’ tekniklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmedeki katkısı nedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

YÖNTEM

Bu çalışmada, yaratıcı drama yöntemine ait ‘duvardaki rol’ ve ‘özel mülkiyet’ tekniklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmedeki katkısını incelemek amaçlanmıştır. Araştırma, nitel bir yapı arz etmekte olup veriler dokümanlar (yazılı anlatımlar), öğrenci ve araştırmacı günlükleri ile yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilmiştir. Nitel araştırmalar, olayları ve olguları doğal ortamları içinde betimleyerek katılanların bakış açılarını anlamak ve yansıtmak üzerine odaklanan tümevarımsal bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım & Şimşek, 2015).

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması (case study) benimsenmiştir. Durum çalışması; güncel bir olguyu, kendi gerçek ortamı/bağlamı içinde derinlemesine inceleyen, birden fazla veri kaynağına dayalı ampirik bir araştırma desendir (Creswell, 2012; Yin, 2014). Birden fazla kaynaktan veri toplanarak derinlemesine bir incelemenin yapıldığı durum çalışmalarında incelenen duruma ilişkin derin anlayış geliştirmek için sadece belirli bir veri toplama aracı ve yöntemi tercih edilmez, görüşme ve gözlem formları ile çeşitli dokümanlar gibi farklı türlerden verilere ihtiyaç duyulur (Creswell, 2012; Merriam, 1998; Zainal, 2007).

Bu çalışmada durum çalışması türlerinden açıklayıcı durum çalışması tercih edilmiştir. Açıklayıcı durum çalışmaları; yürütülen bir uygulamanın gerçek yaşam bağlamı içinde ortaya çıkardığı etkileri, neden-sonuç ilişkilerini ve süreçteki mekanizmaları derinlemesine açıklamak amacıyla kullanılır (Yin, 2014). Bu çalışmada, yaratıcı drama tekniklerinin

(duvardaki rol ve özel mülkiyet) C1 seviyesindeki yabancı öğrencilerin yazma becerilerini nasıl geliştirdiği ve bunun nedenleri üzerinde durulduğu için açıklayıcı durum çalışması deseni benimsenmiştir. Çalışmada ayrıca tek bir veri toplama yöntemi yerine yarı yapılandırılmış görüşmeler, öğrenci ve araştırmacı günlükleri ile öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları gibi birden çok veri toplama aracı kullanılmıştır.

Eğitim alanında durum çalışması özellikle “niçin” ve “nasıl” sorularının yanıtlanmasında tercih edilen bir araştırma yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2015). Bu sebeple eğitim araştırmacıları öğretim süreçlerinde, yaptıkları eğitimin niteliğini ve karşılaştıkları sorunların sebeplerini neden ve nasıl soruları etrafında ortay durum çalışmasını kullanarak ortaya koymaktadırlar (Ozan Leylum vd., 2017).

Bu noktada durum çalışmasının bir diğer nitel araştırma deseni olan eylem araştırmasından ayrıştırılması gerekmektedir. Eylem araştırması, araştırmacının kendi uygulamasını sistematik bir plan-uygula-gözle-yansıt döngüsü içinde sürekli gözden geçirip geliştirmesini amaçlayan, döngüsel ve müdahaleye açık bir araştırma türüdür; burada asıl amaç mevcut bir uygulamayı sürecin kendisi içinde iyileştirmektir (Yıldırım & Şimşek, 2015). Bu çalışmada ise 'duvardaki rol' ve 'özel mülkiyet' teknikleri araştırmanın başında sabit bir eğitim programı olarak tasarlanmış, uygulama sürecinde döngüsel bir revizyona uğramadan altı hafta boyunca aynı yapıda yürütülmüştür; araştırmacıların amacı kendi öğretim pratiklerini geliştirmek değil, önceden belirlenmiş bu iki tekniğin sınırları belirli (C1 düzeyi, iki üniversite, altı haftalık süreç) bir bağlam içinde etkisini çoklu veri kaynaklarıyla derinlemesine betimlemek ve anlamaktır. Sabit bir müdahalenin gerçek bağlamı içinde çok yönlü verilerle derinlemesine incelenmesi, durum çalışmasının temel özelliğiyle örtüştüğünden (Creswell, 2012; Yin, 2014) bu çalışmada eylem araştırması yerine açıklayıcı durum çalışması deseni tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu/Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, 2025-2026 eğitim-öğretim yılında Ankara’da bir vakıf ve Alanya’da bir devlet üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği (dil seviyesi ölçütü, süreç ve devamlılık ölçütü, veri eksiksizliği ölçütü) ile belirlenen 20 yabancı uyruklu öğrenciden oluşmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemede belirlenen bazı önem ölçütlerini karşılayan tüm durumları çalışmak ve gözden geçirmek esastır. Bu ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından hazırlanabilir ya da önceden hazırlanmış olabilir (Baltacı, 2018). Çalışmanın katılımcıların belirlenmesindeki temel ölçütler şunlardır: Avrupa Ortak Başvuru Metni (CEFR) kriterlerine göre C1 (İleri Düzey) Türkçe dil seviyesine sahip olmak, yaratıcı drama teknikleriyle (duvardaki rol ve özel mülkiyet) desteklenmiş yazma süreci uygulamalarının öğrenci günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşmeler) tamamına eksiksiz ya da %80 oranında katılım sağlamak.

Kodlamalarda katılımcıların gizliliğini sağlamak amacıyla gerçek isimleri yerine Ö1 (Öğrenci 1), Ö2, Ö3... ve A1 (Araştırmacı 1) ve A2 şeklinde kısaltmalar kullanılmıştır. Bu sayede etik ilkelere uygun olarak katılımcı mahremiyeti sağlanmış ve verilerin gizliliği korunmuştur. Tablo 1’de katılımcıların demografik bilgilerine yer verilmiştir:

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

	Özellikler	f	%
Üniversite	Devlet	10	50
	Vakıf	10	50
Cinsiyet	Kadın	12	60
	Erkek	8	40

Yaş	18 -	2	10
	19-23	11	55
	24-28	4	20
	34 +	3	15
Uyruk	Rus	4	20
	Ukrayna	2	10
	Kazakistan	2	10
	İran	5	25
	Afganistan	3	15
	Brezilya	1	5
	Finlandiya	1	5
	Kore	1	5
	Irak	1	5

Tablo 1’de, öğrencilerin üniversite türü, cinsiyet, yaş ve uyruk değişkenlerine göre demografik dağılımları yer almaktadır. Öğrencilerin %50’sinin ($f=10$) devlet, %50’sinin ($f=10$) ise vakıf üniversitelerinde eğitim aldığı görülmektedir. Ayrıca Tablo 1’de katılımcıların %60’ını ($f=12$) kadın, %40’ını ($f=8$) ise erkek öğrencilerin oluşturduğu saptanmıştır. Katılımcıların yaş aralıkları incelendiğinde, en yüksek yoğunlaşmanın %55 ($f=11$) ile ‘19-23’ yaş grubunda olduğu, bunu sırasıyla %20 ($f=4$) ile ‘24-28’ yaş grubu, %15 ($f=3$) ile ‘34 ve üzeri’ yaş grubu ve %10 ($f=2$) ile ‘18 ve altı’ yaş grubunun takip ettiği görülmektedir. Katılımcıların ülkelere göre dağılımına bakıldığında ise sıralamanın İran %25 ($f=5$), Rusya %20 ($f=4$), Afganistan %15 ($f=3$), Ukrayna %10 ($f=2$), Kazakistan %10 ($f=2$), Brezilya %5 ($f=1$), Finlandiya %5 ($f=1$), Kore %5 ($f=1$) ve Irak %5 ($f=1$) şeklinde olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada durum çalışmasının doğasına uygun olarak verilerin çeşitlendirilmesi ve geçerlik ve güvenilirliğin artırılması amacıyla birden fazla veri toplama aracı (öğrenci günlükleri, araştırma günlükleri/gözlem notları, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve yazılı anlatım metinleri) bir arada kullanılmıştır:

Öğrenci Günlükleri

Her drama oturumunun ardından öğrenciler, süreçteki özellikle dilsel, bilişsel ve duyuşsal deneyimlerini kendi ifadeleriyle kaleme aldıkları yazılı dokümanlar hazırlamışlardır. Bu metinlerde öğrencilere drama süreci hakkında yaşadıklarını ve hissettiklerini kaleme almaları istenmiş doğrudan bir müdahalede bulunulmamıştır. Öğrenci günlükleri ya da defterleri, öğrenciye öğrendiklerini yazılı olarak sunma ortamı sağlarken öğretmene de öğrenciyi doğal koşullar altında değerlendirme olanağı sağlamaktadır (Arslan & Ilgın, 2013).

Araştırmacı Günlükleri/Gözlem Notları

Araştırmacının süreç boyunca katılımcı-gözlemci rolüyle sınıf içinde tuttuğu yapılandırılmamış saha notları demek olan günlükler, nitel araştırmada önemli bir veri kaynağı olup yansıtma rolünün anlaşılmasını desteklemektedir (Engin, 2011). Günlükler; drama oturumları esnasında öğrencilerin sözlü iletişimlerini, teknikleri uygulama sırasındaki reaksiyonlarını, iş birliği süreçlerini ve mülakat ya da öğrenci metinlerine

doğrudan yansımayan anlık dilsel/duyuşsal gelişimlerini kayıt altına almak amacıyla eş zamanlı olarak tutulmuştur. Araştırmacı, programın uygulayıcısı olarak katılımcılarla etkileşime girmiş, aynı zamanda bu durumu gözlemleyerek yaşadığı deneyimleri günlüklerinde yansıtmıştır. Süreç boyunca iki araştırmacı tarafından toplam 12 adet (6 hafta, 2 grup) günlük metni yazılmıştır. Araştırmacı günlükleri, diğer veri toplama araçlarından elde edilen bulguların analizi ve yorumlanması sürecinde destekleyici bir rol işlevi görmüştür.

Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler

Uygulama süreci sonunda öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimi, yazma motivasyonları, metin kurma becerileri ve akran etkileşimlerine dair görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla 3 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme türünde önceden tasarlanan bir dizi soruyu içeren bir görüşme formu bulunur. Görüşme esnasında verinin detayına inilmek ya da eksik kalan bir noktanın tamamlanabilmesi için bu sorulara ek sorular getirilebilir (Karataş, 2017). Bu türde, önceden hazırlanmış sorular vasıtasıyla genel hatlarıyla bir yol haritası çizilmiştir fakat görüşülen kişilerin özelliklerine göre bu genel çerçeve içerisinde sorularda değişikliğe gidilerek (soru üzerinde değişiklik, yeni soru ekleme ya da çıkarma) konunun farklı boyutları ortaya çıkarmaya çalışılır (Akman Dömbekci & Erişen, 2022). Görüşme formunda öğrencilere yaratıcı drama tekniklerinin yazma becerilerini geliştirip geliştirmediğini, hangi yönlerden geliştirdiğini ve kendilerine bu sürecin nasıl katkı sağladığını belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Görüşme formundaki sorular, öğrencilerin süreçteki görüş ve deneyimlerini yansıtacak şekilde hazırlanmıştır. Başlangıçta 6 soru olarak hazırlanan form, uzman görüşü alınarak düzenlenmiş ve formdaki soru sayısı 3'e indirilmiştir.

Yazılı Anlatım Çalışmaları

Drama oturumlarının ardından öğrenciler tarafından grupça üretilen yazılı anlatım ürünleri de doküman olarak toplanmıştır.

Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama süreci; C1 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla araştırmacılar tarafından tasarlanan, toplam 6 hafta (haftada 4 saat, toplam 24 saat) süren yapılandırılmış bir yaratıcı drama programı üzerinden yürütülmüştür. Geliştirilen bu programda ilk 3 hafta 'duvardaki rol' tekniğine, son 3 hafta ise 'özel mülkiyet' tekniğine odaklanılmıştır. Yaratıcı drama oturumlarının tamamı; hazırlık/ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarından oluşacak şekilde kurgulanmıştır. Program boyunca 'duvardaki rol' tekniği ile karakter geliştirme; 'özel mülkiyet' tekniği ile de nesne tabanlı kurgu ve çatışma inşası sağlanmış; her oturumun sonunda öğrencilerden edinilen kurgusal yaşantıyı somutlaştıracak yaratıcı yazılı ürünler (öykü, monolog, günlük, mektup vb.) üretmeleri istenmiştir. Uygulama sürecinin aşamaları şu şekildedir:

'Duvardaki Rol' Tekniğinin Uygulanması (1-3. Haftalar)

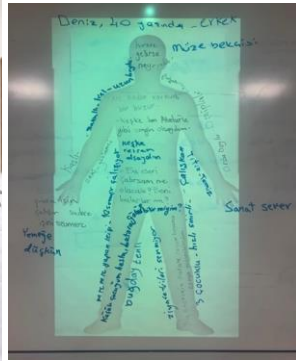
Bu aşamada öğrencilerin hedef dilde çok boyutlu kurgusal karakterler oluşturma ve bu karakterlerin iç dünyalarını analiz ederek metne derinlikli bir biçimde yansıtmaya becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Birinci hafta (Karakterin Dış Dünyası ve Portre Yazımı): Sürecin ilk oturumunda sınıfa büyük bir insan silüeti getirilmiş ve öğrencilerin katılımıyla 'duvardaki rol' tekniği başlatılmıştır (Görsel 1). Katılımcılar kurguladıkları 40 yaşındaki müze bekçisi "Deniz" karakterinin fiziksel özelliklerini (kel, uzun boylu, kaslı, buğday tenli vb.), sosyal ve kişisel yönlerini (sanatsever, 3 çocuklu, boşanmış, yemeğe düşkün vb.) silüetin dış kısmına

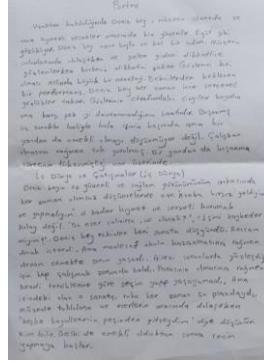
Türkçe olarak yazmışlardır (Görsel 2). Oturumun değerlendirme aşamasında ise öğrencilerden bu somut verilerden hareketle, C1 düzeyinde betimleme ve nitelendirme ifadelerini içeren detaylı bir tasvir/portre metni kaleme almaları sağlanmıştır (Görsel 3).



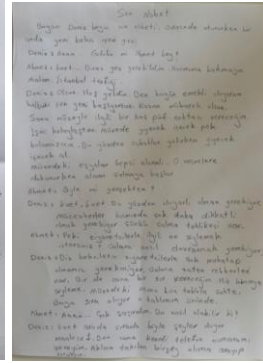
Görsel 1. Silüet



Görsel 2. Özellikler



Görsel 3. Portre



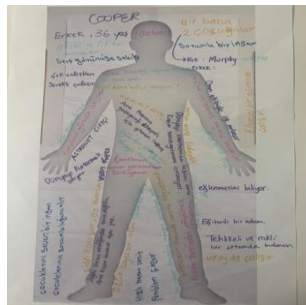
Görsel 4. Senaryo

İkinci Hafta (Karakterin İç Dünyası ve Psikolojik Monolog Yazımı): İkinci oturumda, yapılandırılan 'Deniz' karakterinin soyut dünyasına ve iç çatışmalarına odaklanılmıştır. Karakterin korkuları (hırsız gelirse ne yapacağı, işini kaybetme kaygısı vb.) ve gerçekleştirmediği arzuları (ressam olma hayali) silüetin iç kısmına yazılmıştır. Canlandırma aşamasında bu verilerden hareketle karakterin emekli olmadan önceki son gününü anlatan bir kurgu oluşturulmuştur. Değerlendirme aşamasında öğrencilerden Deniz Bey ile işi devralacak yeni bekçi Ahmet karakteri arasındaki diyalogları ve dramatik çatışmayı içeren 'Son Nöbet' başlıklı özgün bir tiyatro metni/senaryo yazmaları istenmiştir (Görsel 4).

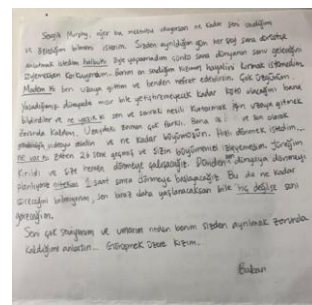
Üçüncü Hafta (Perspektif Değişimi ve Rol İçi Mektup Yazımı): Bu oturumda 'duvardaki rol' tekniği için yeni bir insan silüeti üzerinden tamamen farklı bir şahıs yapılandırılmıştır. Öğrenciler; 36 yaşında, uzayda riskli bir görevde çalışan, bilim insanı ve astronot olan 'Cooper' adında bir baba karakteri inşa etmişlerdir (Görsel 5). Karakter kurgusal bir problem durumu içerisinde (dünyanın sonunun gelmesi ve çocuklarından uzak kalma zorunluluğu) betimlenerek öğrencilerin empati becerileri harekete geçirilmiştir (Görsel 6). Süreç sonunda öğrencilerden baba rolüne bürünerek kızı Murphy'ye hitaben yazılmış, C1 düzeyinin hedef yapıları olan gelişmiş bağlaçları (*halbuki madem ki, ne yazık ki, ne var ki, nitekim, hiç değilse*) içeren duygusal ve işlevsel bir rol içi mektup kaleme almaları istenmiştir (Görsel 7).



Görsel 5. İnsan Silüeti



Görsel 6. Silüetin Özellikleri

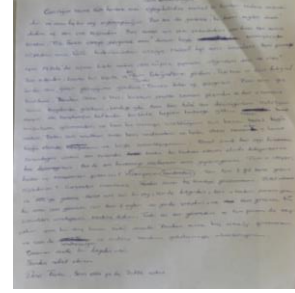
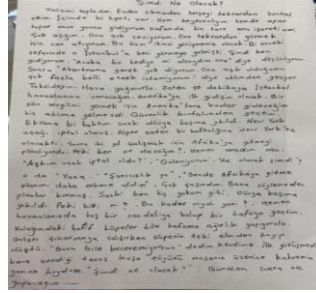


Görsel 7. Mektup

‘Özel Mülkiyet’ Tekniğinin Uygulanması (4-6. Haftalar)

Bu aşamada, öğrencilerin somut nesneler aracılığıyla mantıksal olay örgüsü tasarlama ve kurgusal çatışma yaratma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Sürece gerçek yaşamdan somut nesneler (anahtarlık, tavus kuşu tüyü, bir çift küpe vb.) ve kurgusal uyarılar (iptal edilmiş uçak bileti vb.) dâhil edilerek öğrencilerin dilsel ve dramatik yaratıcılıkları tetiklenmiştir.

Dördüncü Hafta (Nesneye Anlam Yükleme ve Merak Duygusu): Sınıf ortamına somut uyarılar olarak bir anahtarlık, tavus kuşu tüyü ve bir çift küpe getirilmiş; ayrıca üzerinde ‘Geç kaldım... Çok geç’ el yazısı notu bulunan ve ‘İptal/Cancel’ damgası basılmış İstanbul (IST)- New York (JFK) rotasına ait kurgusal bir uçak bileti öğrencilere sunulmuştur (Görsel 8). Öğrencilerden bu nesnelerin kime ait olabileceği, biletin neden iptal edildiği ve nesnelerin birbiriyle olan gizemli ilişkisi üzerine odaklanmaları istenmiştir. Değerlendirme aşamasında öğrenciler, bu nesnelere zengin sıfat tamlamaları ve C1 düzeyine uygun nitelendirme sıfatları kullanarak hayali bir geçmiş kurgulamış ve ‘Şimdi Ne Olacak?’ başlıklı, merak unsuru yüksek öyküsel giriş metinleri kaleme almışlardır (Görsel 9).

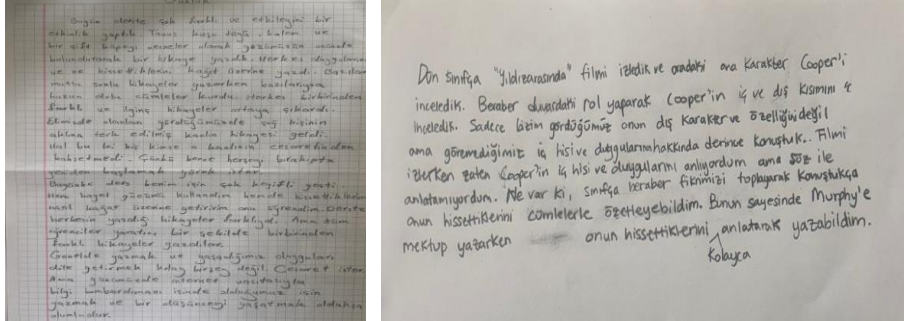


Görsel 8. Somut Nesneler Görsel 9. Metinler

Görsel 10. Hikâye Metni

Beşinci Hafta (Çatışma Yaratma ve Olay Örgüsü Tasarımı): Bu oturumda, nesnelerin mülkiyeti ve biletin iptal olması üzerinden dramatik bir çatışma inşasına gidilmiştir. Öğrenciler, sevgilisinin yanına New York'a gitmek üzereyken uçağı iptal olan ve bu süreçte partnerinin kendisinden habersiz evlendiğini öğrenerek hayal kırıklığı yaşayan bir karakterin içsel/dışsal çatışmasını kurgulamışlardır. Katılımcılar; giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine sahip, mantıksal bir kronoloji izleyen ve dramatik çatışmayı derinleştiren özgün kurgusal metinler tasarlamışlardır. Sürec sonunda, yaşanan bu kurgusal kırılmayı ve terk edilmiş bir kadının yüzleşmesini anlatan ‘Seni Unutacağım’ başlıklı kurgusal hikâyeler üretilmiştir (Görsel 10).

Altıncı Hafta (Karakter ve Nesne Entegrasyonu İle Değerlendirme): Programın son oturumunda öğrenciler, ilk 3 hafta boyunca ‘duvardaki rol’ tekniği ile derinleştirdikleri karakter yaratma/tasvir/betimleme becerilerini, son 3 haftanın ‘özel mülkiyet’ nesneleri (tavus kuşu tüyü, küpe, kalem) ve kurgusalla birleştirmişlerdir. Sürecin genel bir değerlendirmesi olarak öğrencilerden hem bu 6 haftalık yaratıcı drama deneyimini hem de karakterin nesnelerle kurduğu duygusal bağı kendi perspektiflerinden değerlendiren nihai bir günlük metni kaleme almaları istenmiştir. Öğrenciler bu metinlerde, nesnelerin (özellikle terk edilmiş kadının hikâyesini simgeleyen tavus kuşu tüyünün) kendi hayal güçleri ve dilsel becerileri üzerindeki etkisini ifade ederek süreci sonlandırmışlardır (Görsel 11).



Görsel 11. Öğrenci Günlükleri

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler (günlükler, mülakatlar ve öğrencilerin yazılı anlatım metinleri), nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Verilerin analiz süreci şu aşamalardan oluşmuştur: (1) Önce mülakat ses kayıtlarının yazılı metne (transkripsiyon) dönüştürülmesi, (2) Ardından diğer verilerin de işe koşularak anlamlı birimlerin belirlenmesi ve ilk kodların üretilmesi, (3) Birbiriyle ilişkili kodların bir araya getirilerek kavramsal kategorilerin (alt temaların) oluşturulması ve (4) alt temaların birleştirilerek araştırmanın ana temalarına (kelime haznesinin/söz varlığının zenginleşmesi ve dil yapılarının işlevselleştirilmesi, yazma motivasyonunu sağlama, yazma kaygısı azalması ve öz yeterlilik algısının gelişimi, metin kurma becerilerini geliştirme, sosyal etkileşim ve akran desteği) ulaşılması.

Geçerlilik ve Güvenirlik

Bir çalışmada geçerliliği sağlamanın yolu, sonuca nasıl ulaşıldığının detaylı olarak açıklanması ve verilerin ayrıntılı raporlandırılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2015). Bu çalışmada da verilerin kodlanması ve analizi sürecinde yapılanlar (tema, kod ve kategorilere nasıl ulaşıldığı, sınıflandırmanın nasıl yapıldığı) detaylı bir şekilde açıklanmış; elde edilen kategorileri en iyi şekilde temsil ettiği varsayılan örneklerle yer verilmiş ve yorum bölümünde benzer çalışmalar arasında tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır (Roberts & Priest, 2006).

Nitel araştırmalarda yanlış algılamayı ve sonuçların geçersizliğini en aza indirmek için üçgenleme kullanılır. Üçgenleme genellikle anlamı açıklamak, bir gözlem ya da yorumun tekrar edilebilirliğini doğrulamak için bir şeye çoklu bakış açısı ile bakmak anlamına gelir (Işık & Semerci, 2019). Aynı olguya farklı ölçme yaklaşımları ile bakan ölçme üçgenlemesi eğitim ve sosyal bilimlerde en yaygın kullanılan üçgenleme türüdür. Burada amaç, farklı bakış açıları ile elde edilen sonuçları karşılaştırmak ve bu sayede doğruluğu artırmaktır. Bu araştırmada da birden çok veri toplama aracı (Görüşmeler, günlükler ve doküman verileri) kullanılmış ve bunların analiz edilmesiyle bulguların birbirini teyit etmesi sağlanmıştır.

Tema ve kod belirleme işlemi, Türkçe eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinin onayı ile gerçekleşmiş ve ayrı ayrı yapılan işlemde uyum yüzdesi hesaplanarak güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Buna göre Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü esas alınmıştır: $\text{Sonuç} = [\text{Görüş birliği} / (\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}) \times 100]$. Sonucun %70'in üzerinde olması araştırmanın güvenilir olduğunu ortaya koyan kanıtlardandır. Bu araştırmada iki araştırmacı arasındaki görüş birliği %97 olarak hesaplanmıştır. Görüş ayrılığı yaşanan kategoriler üzerinde de tekrar düşünülüp anlaşmaya varılmıştır.

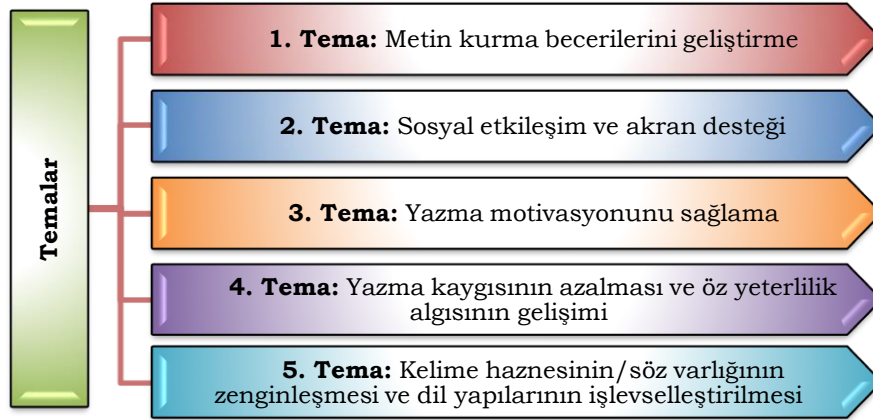
Bulguların tarafsızlığını ve gerçekliğini ortaya koymak amacıyla, öğrencilerin görüşlerinden ve günlüklerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Öğrenciler Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrenciler olduğu için anlaşılabilirliği sağlamak adına anlam bütünlüğünü değiştirmeden bazen ifadelerin aktarımında Türkçenin gramer yapısına uygun bazı küçük düzenlemeler yapılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın çalışma grubu, Ankara'daki bir vakıf üniversitesi ile Alanya'daki bir devlet üniversitesinde öğrenim gören, ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 20 C1 düzeyindeki yabancı uyruklu öğrenciyle sınırlıdır. Uygulama süreci de toplam 6 hafta (24 saat) ile sınırlı tutulmuştur. Ayrıca araştırma, yaratıcı drama yöntemine ait yalnızca 'duvardaki rol' ve 'özel mülkiyet' teknikleriyle ve bu tekniklerin yalnızca yazma becerisi üzerindeki katkısıyla sınırlıdır; bulgular, yaratıcı dramının diğer tekniklerine veya konuşma, dinleme ve okuma gibi diğer dil becerileriyle ilişkili değildir.

BULGULAR

Yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet ve duvardaki rolün uygulandığı atölyelere katılan öğrencilerle gerçekleştirilen uygulamalardan elde edilen dokümanlar (yazılı anlatım çalışmaları, öğrenci ve araştırmacı günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formları) içerik analizine tabi tutularak çözümlenmiştir. Şekil 1'de dokümanların analizinden elde edilen temalara yer verilmiştir:



Şekil 1. Oluşturulan Temalar

Şekil 1'de, C1 seviyesindeki yabancı öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen yaratıcı drama odaklı uygulama süreci ve sonrasında elde edilen nitel verilerin tematik dağılımı yer almaktadır. Araştırma kapsamında toplanan verilerin içerik analizi sonucunda veriler, 5 ana tema altında yapılandırılmıştır. Bu temalar 'metin kurma becerilerini geliştirme, sosyal etkileşim ve akran desteği, yazma motivasyonunu sağlama, yazma kaygısının azalması ve öz yeterlilik algısının gelişimi, kelime haznesinin/ söz varlığının zenginleşmesi ve dil yapılarının işlevselleştirilmesi' şeklinde kategorize edilmiştir.

Tablo 2'de tüm temalar ve kodlar frekans değerleriyle sunulmuştur:

**Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Yazma Becerisinin
Geliştirilmesinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanımı: Duvardaki Rol ve
Özel Mülkiyet Teknikleri Örneği**

77

Tablo 2. Oluşturulan Temalar ve Kodlar

	Tema	Kod	f	%
Tema 1	Metin kurma becerilerini geliştirme	Özgün fikir üretme ve yaratıcılık	17	10,8
		Olay örgüsü kurgulama ve kronoloji	14	8,9
		Metni yapılandırma (serim, düğüm, çözüm)	13	8,3
		Anlatım biçimleri/düşünceyi geliştirme tekniklerini kullanma	11	7,0
			55	35
Tema 2	Sosyal etkileşim ve akran desteği	Fikir alışverişi	11	7,0
		Akran desteği	10	6,4
		Empati kurma	9	5,7
		Olumlu dönüt ve sosyal onay	7	4,5
			37	23,6
Tema 3	Yazma motivasyonunu sağlama	Hedef dilde yazmaya yönelik istek	9	5,7
		Akran etkileşimi	8	5,1
		Merak unsuru	7	4,5
		Eğlenerek öğrenme	6	3,8
			30	19,1
Tema 4	Yazma kaygısının azalması ve öz yeterlilik algısının gelişimi	Akran etkileşimi	8	5,1
		Yaratıcı yazı yazma	7	4,5
		Yazma sürekliliği	4	2,5
		Hata yapma korkusunun/kaygısının azalması	3	1,9
		Öz düzenleme	2	1,3
			24	15,3
Tema 5	Kelime haznesinin/söz varlığının zenginleşmesi ve dil yapılarının işlevselleştirilmesi	Aktif söz varlığını zenginleştirilmesi	4	2,5
		Örtük, mecaz ve yan anlamların metne aktarılması	2	1,2
		Dil yapılarının bağlamsal kullanımı	2	1,2
		Ana dilinden gelen olumsuz aktarımları önleme	1	0,6
		Soyut kavramların somutlaştırılarak metne aktarılması	1	0,6
		Hedef dilde akıcı ve doğal ifade becerisini geliştirme	1	0,6
			11	7,0
		Genel Toplam		157

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların ‘duvardaki rol’ ve ‘özel mülkiye’ tekniklerinin uygulandığı yazma sürecine ilişkin görüşlerinden elde edilen verilerin 5 ana tema altında toplandığı görülmektedir. En yüksek frekansın ‘metin kurma becerilerini geliştirme’

temasında toplandığı tespit edilmiştir. Bu tema kapsamında katılımcıların %10,8'inin 'özgün fikir üretme ve yaratıcılık', %8,9'unun ise 'olay örgüsü kurgulama ve kronoloji' kodlarına vurgu yaptıkları görülmüştür. Bu kodları sırasıyla 'metni yapılandırma (serim, düğüm, çözüm)' (%8,3) ve 'anlatım biçimleri/düşünceyi geliştirme tekniklerini kullanma' (%7,0) kodları takip etmektedir.

Araştırmada öne çıkan ikinci önemli kategori ise %23,6 oranla 'sosyal etkileşim ve akran desteği' teması olmuştur. Katılımcı görüşleri incelendiğinde, bu tema altında en yüksek frekansın 'fikir alışverişi' (n=11) ve 'akran desteği' (n=10) kodlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Bunun yanı sıra bu temada 'empati kurma' (n= 9) ve 'olumlu dönüt ve sosyal onay' (n= 7) kodlarına da yer verildiği dikkat çekmektedir.

'Yazma motivasyonunu sağlama' (n=30) teması altında, katılımcıların en yüksek oranda 'hedef dilde yazmaya yönelik istek' (n=9) kodunu dile getirdikleri saptanmıştır. Bu kodu sırasıyla 'akran etkileşimi' (n=8) ve 'merak unsuru' (n=7) takip etmektedir. Son sırada ise 'eğlenerek öğrenme' (n=6) kodunun yer aldığı görülmektedir.

'Yazma kaygısının azalması ve öz yeterlilik algısının gelişimi' (n=24) temasında en yüksek frekansın 'akran etkileşimi' (n=8) kodunda yoğunlaştığı görülmektedir. Bu kodu sırasıyla 'yaratıcı yazı yazma' (n=7) ve 'yazma sürekliliği' (n=4) kodları takip etmektedir. Temanın devamında 'hata yapma korkusunun/kaygısının azalması' (n=3) ile 'öz düzenleme' (n=2) kodlarının yer aldığı görülmektedir.

'Kelime haznesinin/söz varlığının zenginleşmesi ve dil yapılarının işlevselleştirilmesi' (%11) temasında en yüksek kodlar sırasıyla 'aktif söz varlığını zenginleştirilmesi' (n=4), 'örtük, mecaz ve yan anlamların metne aktarılması' (n=2), 'dil yapılarının bağlamsal kullanımı' (n=2) şeklinde sıralanmıştır. 'Soyut kavramların somutlaştırılıp metne aktarılması' (n=1) ile 'hedef dilde akıcı ve doğal ifade becerisini geliştirme' (n=1) ve 'ana dilinden gelen olumsuz aktarımları önleme' (n=1) kodlarının ise son sıralarda yer aldığı görülmüştür. Elde edilen tüm bu bulgular, uygulanan yöntemin öğrencilerin dilsel, duyuşsal ve bilişsel süreçlerini bütüncül bir biçimde desteklediğine işaret etmektedir.

Birinci temaya ait kodlar ve öğrenci görüşleri Şekil 2 ve açıklamalarında yer almaktadır:



Şekil 2. Tema 1'e Ait Kod ve Kategoriler

'Metin kurma becerilerini geliştirme' temasında, öğrencilerin yazma sürecinde yaşadığı "ne yazacağını bilememe, düşüncelerini organize edememe, giriş yapamama, düşünceyi destekleyememe, sonuç yazamama ve sıkıcılık" (Topuzkanamış, 2014) sorunlarının 'duvardaki rol' ve 'özel mülkiyet' teknikleri ile kısmen aştığını ortaya koymaktadır. 'Özgün fikir üretme ve yaratıcılık, olay örgüsü kurgulama ve kronoloji, metni yapılandırma (serim, düğüm ve çözüm), anlatım biçimlerini ve düşünceyi geliştirme tekniklerini kullanma' alt başlıklarıyla ele alınan bu tema, söz konusu yaratıcı drama tekniklerinin öğrencilerin metin kurma becerilerine doğrudan olumlu etki ettiğini ortaya koymaktadır.

‘Özgün fikir üretme ve yaratıcılık’, bu temaya ait kategorilerdendir. Teknikler, öğrencilerin yazma öncesi hazırlık sürecini verimli hâle getirdiğinden hazır kalıpların dışına çıkılarak orijinal hikâyeler üretmelerini sağlamıştır. Sınıfa getirilen nesnelerin (eski anahtar, fotoğraflar vb.) öğrencilerin araştırma ve keşfetme duygusunu tetikleyerek yazma motivasyonunu artırdığı belirlenmiştir. Örneğin Ö8 kodlu öğrenci kendisiyle yapılan görüşmede *"Herkesin yazabileceği klasik bir bekçi hikâyesi yazmak istemedim. Özel mülkiyet oyununda nesneyle kurduğum bağ bana çok orijinal bir fikir verdi ve farklı bir öykü yazdım."* demiştir. Aynı öğrenci günlüğüne de *"Özel mülkiyet tekniği uygulanırken sınıfa getirilen değişik nesneler (tüy, anahtar küpe, kalem vb.) benim orijinal fikirler üretmemi sağladı, ayrıca arkadaşlarımla tartışmalarımız da güzel oldu. Farklı fikirler çıktı."* şeklinde ifadeler yazmıştır. Bu durum, söz konusu yaratıcı drama tekniklerinin öğrencilerin yazma sürecinde özgün fikirler üretmelerini sağlamaya yardımcı olduğunu göstermektedir.

‘Olay örgüsü kurgulama ve kronoloji’ ise bu temanın altındaki diğer kategoridir. Tekniklerin yazma sürecinde kullanımının (özellikle özel mülkiyet ile nesneye geçmiş yükleme sürecinin) yazılacak metin için hazır bir kronoloji, neden-sonuç ilişkisi ve tutarlı bir mantık sırası sunmaya hizmet ettiği görülmektedir. Örneğin Ö4 kodlu öğrenci günlüğünde *"Normalde yazarken fikirlerim darmadağın olurdu. Ama ‘özel mülkiyet’ tekniğinde o antika saatin geçmişini, sahibini ve nasıl kaybolduğunu sırayla kurguladığımız için metnin olay örgüsü kendiliğinden mantıklı oldu."* ifadeleriyle bu durumu açıklamıştır. Benzer şekilde Ö1 kodlu öğrenci de görüşlerini *"Yazarken hep tıkanırdım. Ancak ‘duvardaki rol’ tekniğinde karakterin sosyal durumu ve problemleri duvarda yazılı olduğu için metnin giriş, gelişme ve sonucunu çok rahat kurguladım."* ifadeleriyle dile getirmiştir. Benzer şekilde araştırmacıların günlüklerinde de öğrencilerin özel mülkiyet tekniğinde nesneden, duvardaki rol tekniğinde ise karakterden yola çıkarak betimleme yapmalarının yazma sürecinde ön hazırlık imkânı sağladığını ve bu etkinliklerin olay örgüsünün oluşturulması ve olayların oluş sırasına göre ifade edilmesini kolaylaştırdığı vurgulanmıştır.

‘Metni yapılandırma (serim, düğüm, çözüm)’ bu temanın diğer bir kategorisidir. Öğrencilerin drama esnasındaki karakter analizi (duvardaki rol) ve durum canlandırmaları sayesinde, metne etkili bir giriş yapabilmeleri ve kurguyu tutarlı bir sonuca bağlayabilmeleri mümkün olmuştur. Örneğin Ö3 kodlu öğrenci mülakatta *"Yazmaya nasıl başlayacağımı bilemezdim. Ancak ‘duvardaki rol’ tekniğinde karakterin özelliklerini boş kâğıda yazdık, bu da benim yazmamı kolaylaştırdı."* demiştir. Benzer şekilde araştırmacılar da günlüklerinde ön hazırlık çalışmalarının (karakterleri, olayları ve nesneleri betimleme vb.) öğrencilerin metnin bölümlerini yazmada onlara rehberlik ettiğini vurgulamışlardır.

‘Anlatım biçimlerini ve düşünceyi geliştirme tekniklerini kullanma’ ise bu temanın diğer bir kategorisidir. Teknikler sayesinde C1 düzeyindeki dil kullanıcılarının kurgudaki çatışmaları desteklemek için metinlerinde tasvir, öyküleme, benzetme, örneklendirme tanık gösterme gibi düşünceyi geliştirme yollarına ve anlatım biçimlerine yer vermeleri mümkün olmuştur. Ö12 kodlu öğrenci de günlüğünde bu konuya değinerek *"Sadece düz bir hikâye yazmadım. Bekçinin iç dünyasındaki (duvardaki rol) yalnızlığı desteklemek için odadaki eski eşyaları (özel mülkiyet) birer şahit gibi düşündüm ve anlattım. Bu durum, yazımı sıkıcı olmaktan çıkardı."* ifadelerini kullanmıştır.

İkinci temaya ait kodlar ve öğrenci görüşleri Şekil 3 ve açıklamalarında yer almaktadır:



Şekil 3. Tema 2'ye Ait Kod ve Kategoriler

Bu tema, geleneksel yazma derslerinin bireysel yapısının aksine, drama sürecindeki grup etkileşiminin ve ortak paylaşımların yazma kalitesini artırdığını ortaya koymuştur.

Bu temaya ait ilk kod, 'fikir alışverişi'dir. Doğaçlama aşamasında arkadaşlarıyla Türkçe konuşan öğrenciler, bireysel yazılarını zenginleştirmişlerdir. Bu durumu Ö6 kodlu öğrenci, günlüğünde *"Yazıya başlamadan önce grupta karakteri tartıştık. Arkadaşımın kurduğu bir Türkçe cümle çok hoşuma gitti, onu kendi günlüğüme not edip hikâyemde kullandım."* ifadeleriyle dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö19 kodlu öğrenci de görüşmelerde *"Arkadaşlarımla fikir paylaşmamız yazma sürecini eğlenceli ve yaratıcı yaptı."* diyerek ifade etmiştir. Araştırmacılar da günlüklerinde fikir alışverişinin öğrencilerin yazma sürecinde daha etkili ve verimli bir deneyim geçirmelerine olanak sağladığını belirtmişlerdir.

Bu temaya ait ikinci kod ise 'akran desteği'dir. Yürütülen atölyelerde yazılan metinler ve canlandırmalar, değerlendirme aşamasında öğrencilerin birbirinden öğrenme sürecini olumlu etkilediğini göstermiştir. Dil seviyesi görece daha yüksek olan akranların grup çalışmalarında hedef dile ait deyimleri, atasözlerini veya karmaşık cümle yapılarını diğer arkadaşlarıyla paylaşarak onlara dilsel bir örnek sunmuşlardır. Örneğin Ö4 kodlu öğrenci, günlüğünde *"Yazdığım hikâyeyi grupta okuduğumda arkadaşım bazı ekleri yanlış kullandığını ve C1 seviyesine uygun farklı bağlaç seçebileceğimi söyledi. Öğretmenden önce bir arkadaşımın bu dönütü almak beni sevindirdi. Öğretmene daha güzel metinler verdim."* ifadeleriyle bu durumu dile getirmiştir. Ö15 kodlu başka bir öğrenci de bu düşüncelerini *"Grup olarak kurgu yaparken kelime bulmakta zorlandığım anlarda gruptaki diğer arkadaşlarım Türkçedeki karşılıkları veya deyimleri hatırlattı. Akranlarımdan bu desteği sayesinde tek başıma kuramayacağım üst düzey cümleler kurdum."* sözleriyle dile getirmiştir. Araştırmacı günlüğünde de (A1) dersin en önemli kazanımlarından birinin 'akran desteği, iletişimi ve öğrenmesi' olduğu vurgulanmıştır.

Bu temanın üçüncü kodu, 'empati kurma'dır. Öğrenciler, atölyelerde soyut bir karakterin kimliğine bürünerek iç ses, mektup veya dilekçe gibi farklı türlerde yazılar yazmışlardır. Öğrenciler sadece bireysel olarak değil, drama esnasında birbirlerinin büründüğü karakterlerle rol içi iletişime geçerek (örneğin iki karakterin tartışması), empati kurma becerilerini geliştirme fırsatı elde etmişlerdir. Bu durumu Ö11 kodlu öğrenci günlüğünde *"Duvardaki çizimin içine karakterin korkularını yazdık. Sonra onun ağzından bir mektup yazdım. Başka birinin yerine geçmek Türkçe yazmayı çok kolaylaştırdı."* sözleriyle dile getirmiştir. Araştırmacı günlükleri de atölyelerin öğrencilerin empati kurma becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

'Olumlu dönüt ve sosyal onay' da bu temadaki en son kod olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazılan yaratıcı metinlerin drama çemberinde okunması ve akranlar tarafından takdir edilmesinin öğrencilerin hedef dilde yazma cesaretlerini sosyal onay yoluyla pekiştirmelerini sağlamıştır. Bu durumu Ö9 kodlu öğrenci görüşmelerde *"Yazdığım monoloğu canlandırarak arkadaşlarıma okuduğumda herkesin beni alkışlaması ve Türkçemi"*

çok akıcı bulunduğunu söylemesi bana büyük bir öz güven verdi. Bu, sonraki yazma etkinlikleri için beni çok yüreklendirdi." sözleriyle dile getirmiştir. Ö20 kodlu öğrenci de değerlendirme aşamalarında herkesin kendini ve grup arkadaşlarını değerlendirmesinin süreci verimli hâle getirdiğini vurgulamıştır.

Üçüncü temaya ait kodlar ve öğrenci görüşleri Şekil 4 ve açıklamalarında yer almaktadır:



Şekil 4. Tema 3'e Ait Kod ve Kategoriler

'Yazma motivasyonunu sağlama' teması, yaratıcı drama tekniklerinin öğrencilerin yazma motivasyonlarını artırdığını ortaya koymuştur. Tekniklerin geleneksel yazma yaklaşımının aksine öğrencileri aktif hâle getirdiği, grup etkileşimine ve akran öğrenmesine önem verdiği ve eylem odaklı dil öğretimine olanak sağladığı belirlenmiştir.

Bu temanın ilk kodu, 'hedef dilde yazmaya yönelik istek'tir. Bu teknikler sayesinde yazma becerisine karşı duyulan geleneksel direnç ve ön yargılar kırılmış; canlandırma ve nesne tabanlı yaşantıların uyandırdığı merak duygusu, öğrencilerin yazma eylemine karşı isteklilik ve içsel motivasyon geliştirmesini sağlamıştır. Bu durumu Ö17 kodlu öğrenci günlüğünde *"Türkçe yazı yazmak benim için hep bir işkenceydi. Fakat o paslı anahtarın (özel mülkiyet) hikâyesini çözmek ve bekçinin sırrını yazmak o kadar eğlenceliydi ki, ders bitmesine rağmen eve gidip yazıyı kendi isteğimle uzattım."* şeklinde ifade etmiştir. Araştırmacı da (A2) günlüğünde benzer bir duruma değinerek bu tekniklerin yazma sürecinde istek ve motivasyonu artırdığını ifade etmişlerdir.

Bu temanın ikinci kodu, 'akran etkileşimi'dir. Bu teknikler, sınıf içindeki ortak canlandırmaların ve paylaşımların yazma eylemini bireysel/sıkıcı bir ödev olmaktan çıkarıp sosyal bir sürece dönüştürmesini; akranların fikirlerinden ilham alarak yazma isteğinin artmasını sağlamıştır. Bu durumu Ö3 kodlu öğrenci *"Normalde sınıfta tek başıma kompozisyon yazarken çok sıkılırım. Ama burada arkadaşlarımla karakter (duvardaki rol) hakkında bulduğu orijinal fikirleri duyunca içimden harika bir yazı yazma isteği doğdu; arkadaşlarımdan etkilendim."* ifadeleriyle dile getirmiştir. Başka bir öğrenci de (Ö1) mülakatlarda, görüşlerini *"Bu etkinliklerin en sevdiğin yeri arkadaşlarımla olan etkileşimim oldu. Tek başıma yazı yazmak güzel değil ama tartışarak yazmak güzeldi."* şeklinde dile getirmiştir. Araştırmacı günlüklerinde de bu durum oldukça önemli bir şekilde vurgulanmıştır.

Temaya ait üçüncü kod, 'merak unsuru'dur. Drama tekniklerinin (özellikle özel mülkiyet tekniğindeki gizemli nesnelerin) öğrencilerde yarattığı merak arzusu onları yazma sürecinde bir sonraki aşamaya geçmeye ve kurguyu tamamlamaya güdülemiştir. Bu durumu Ö6 kodlu öğrenci günlüğünde *"O odada saklanan nesnenin (özel mülkiyet) ne olduğunu ve bekçinin bunu neden gizlediğini tartışırken hikâyenin sonunu getirmek için acele ettim. Merakım benim yazarken hiç sıkılmamamı ve heyecanla yazmamı sağladı."* sözleriyle ifade etmiştir.

‘Eğlenerek öğrenme’ ise bu temanın bir diğer kodudur. ‘Özel mülkiyet’ ve ‘duvardaki rol’ tekniklerinin yazma sürecinde öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağladığı gözlenmiştir. Bireysel yazma gerektiren ödevlerde öğrenciler, sıkıldıklarını ve yeterince öğrenemediklerini vurgulamışlardır. Bu durumu Ö2 kodlu öğrenci “*En eğlenceli dersler yazma dersleriydi. Ama geçen sene böyle değildi tek tek yazdık. Sevmedim.*” sözleriyle dile getirmiştir. Başka bir öğrenci de (Ö3) benzer şekilde günlüğünde “*Tüm sınıf bu etkinliklerde eğlendi ben de çok eğlendim. Çünkü birlikte yazdık, güldük, söyledik ve öğrendik.*” ifadelerini kullanarak yazma derslerinin eğlenceli olduğuna dikkat çekmiştir. Araştırmacı günlüklerinde de ‘eğlenerek öğrenme’ temasına vurgu yapılmıştır.

Dördüncü temaya ait kodlar ve öğrenci görüşleri Şekil 5 ve açıklamalarında yer almaktadır:



Şekil 5. Tema 4'e Ait kod ve kategoriler

‘Yazma kaygısının azalması ve öz yeterlilik algısının gelişimi’ teması, yaratıcı drama teknikleri sayesinde (duvardaki rol ve özel mülkiyet) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazmaya karşı hata yapma korkularının azaldığını ve öz yeterlilik algılarının süreç içinde geliştiğini ortaya koymaktadır.

Bu temaya ait ilk kod, ‘akran etkileşimi’dir. Drama sürecinde nesneler (özel mülkiyet) ve karakterler (duvardaki rol) üzerine yapılan ortak paylaşımlar, öğrencilerin yazma sürecini yalnız bir eylem olarak görmesini önlemiş; hataları birer öğrenme fırsatı olarak kabul ederek akran dönütlerine karşı olumlu bir algı geliştirmişlerdir. Bu durumu Ö5 kodlu öğrenci günlüğünde “*Normalde yazdığım bir metindeki hataların yüzüme vurulmasından hoşlanmazdım. Ama burada hep birlikte kurgu yaptığımız için arkadaşımın metnimdeki bir dil hatasını düzeltmesi veya bana kelime önermesi beni mutlu yaptı.*” sözleriyle dile getirmiştir.

‘Yaratıcı yazma’, bu temaya ait bir diğer koddur. Öz yeterlilik algısı gelişen öğrenciler, hata yapma kaygısından sıyrılarak yazılarında sadece bildikleri güvenli yapıları tekrar etmek yerine; daha karmaşık dil bilgisi formlarını, nadir kelimeleri ve felsefi/soyut düşünceleri deneme cesareti göstermişlerdir. Bu durumu Ö15 kodlu öğrenci görüşmelerde “*Eskiden kompozisyon yazarken hata yapmamak için hep basit ve kısa cümleler kurardım. Drama sürecinden sonra kendime güvenim geldi, zor bağlaçları ve soyut metaforları yazımda denemekten korkmadım.*” sözleriyle dile getirmiştir.

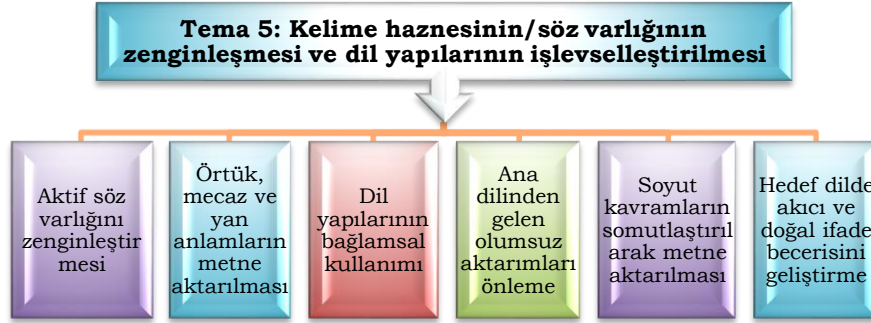
‘Yazma sürekliliği’ de bu temaya ait bir diğer koddur. Bu bağlamda süreç ilerledikçe metin uzunluklarının arttığı ve süreklilik sağlandığı görülmüştür. Çünkü kaygısı azalan C1 öğrencisinin yazdığı sayfa/kelime sayısı doğrusal olarak artmıştır.

‘Hata yapma korkusunun/kaygısının azalması’, bu temaya ait bir diğer koddur. Yaratıcı dramının sunduğu kurgusal koruma mekanizması sayesinde öğrenciler, metinleri kendi kimlikleriyle değil rolün kimliğiyle yazmış; böylece kişisel olarak yargılanma korkusunu aşarak daha cesur ifadeler kullanmışlardır. Bu durumu Ö11 kodlu öğrenci günlüğünde

"Normalde Türkçe yazarken 'Hata yaparsam hoca puan kırar.' diye korkardım. Ama dramada önemli olan karakterin ne yazdığıydı, benim gramer hatam değil. Bu rahatlık beni açtı." ifadeleriyle başka bir öğrenci de (Ö8) görüşmede "Kendi adıma Türkçe bir şeyler yazarken hata yapmaktan çok çekiniyorum. Ama günlük yazısını müze bekçisi olarak yazarken bütün sorumluluk o karaktere geçti. Rolün arkasına saklanmak bana inanılmaz bir özgürlük ve rahatlık verdi." sözleriyle dile getirmişlerdir.

Bu temaya ait en son kod ise, 'öz düzenleme'dir. Öğrencilerin öz yeterlilik algılarındaki yükseliş, kendi yazma süreçlerini daha iyi yönetmelerini sağlamış; ilk taslakta yaptıkları dil bilgisi veya yazım hatalarını düzeltilebilir bir süreç olarak görmelerini sağlamıştır. Bu durumu Ö9 kodlu öğrenci günlüğünde "Yazarken bir kelimeyi yanlış yazdığımı fark ettiğimde eskiden moralim bozulur, yazmayı bıraktırdım. Şimdi ise dramadaki o rahatlık sayesinde 'Sorun değil, önce kurguyu bitireyim, ekleri sonra kontrol ederim.' diyebiliyorum." ifadeleriyle dile getirmiştir.

Beşinci temaya ait kodlar ve öğrenci görüşleri Şekil 6 ve açıklamalarında yer almaktadır:



Şekil 6. Tema 5'e Ait Kod ve Kategoriler

'Kelime haznesinin/söz varlığının zenginleşmesi ve dil yapılarının işlevselleştirilmesi' teması, yaratıcı drama tekniklerinin (duvardaki rol ve özel mülkiyet) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin kelime haznesinin zenginleşmesine ve dil yapılarının işlevsel bir şekilde kullanımına sağladığı katkıyı ortaya koymaktadır.

Bu temaya ait ilk kod, 'aktif söz varlığını zenginleştirilmesi'dir. Öğrenciler, anlamını bildikleri ya da tanıdıkları fakat yazılı anlatımlarında kullanmadıkları kelimeleri drama esnasında canlandırarak yazıya aktarmışlardır. Örneğin Ö4 kodlu öğrenci günlüğünde "Sözlükte gördüğüm ama hiç kullanmadığım 'gizemli' ve 'kuşku' kelimelerini, özel mülkiyet tekniğindeki ipuçlarını yazarken ilk kez kullandım." diyerek bunu ortaya koymuştur. Araştırmacılarından biri de (A1) günlüğünde benzer bir mevzuya değinerek "Duvardaki rol tekniğinde öğrenciler, 'uzay, gezegen, uzay istasyonu, mekik, merak, tedirginlik' sözcükleri kullanmayı tercih etmişlerdir. Öğrencilerin canlandırmalarında geçen bu sözcükler yazılı anlatımlarında da yer almıştır. Bu sayede öğrencilerin daha fazla kelime öğrendikleri ve canlandırmalar sayesinde bu kelimelerin kalıcı hâle geldiği gözlenmiştir." şeklinde ifade etmektedir. Bu ifade, öğrencilerin söz varlıklarında gözle görülür bir artış olduğunu ve öğrencilerin kelimeleri aktif söz varlıklarına katmada daha cesur davrandıklarını göstermektedir.

Temaya ait ikinci kod; 'örtük, mecaz ve yan anlamların metne aktarılması'dır. Öğrenciler, kelimelerin sözlük anlamlarının ötesine geçerek kurguda ve karakter analizinde derinlik yaratmak amacıyla soyutlama, metafor ve kelimelerin yan/mecaz anlamlarını kullanmışlardır. Örneğin Ö17 kodlu öğrenci günlüğünde "Müze bekçisinin cebinden çıkan

eski anahtarı (özel mülkiyet) sadece somut bir nesne olarak değil onu bekçinin 'kilitli kalmış geçmişi ve gizlenmiş sırları' için bir mecaz olarak kullandım." ifadelerini kullanmıştır. Benzer şekilde Ö8 kodlu öğrenci de yarı yapılandırılmış görüşmelerde duvardaki rol tekniğinde özellikle karakterleri betimlerken kelimelerin mecaz ve yan anlamlarını kullanmaya daha fazla özen gösterdiğini vurgulamıştır.

Temaya ait üçüncü kod, 'dil yapılarının bağlamsal kullanımı'dır. Öğrenciler, bu süreçte kuralları ezberlemek yerine rolün gerektirdiği dil yapılarını (yapım ve çekim ekleri, zaman ifadeleri, birleşik zaman yapıları, doğrudan/dolaylı anlatımlar, kurallı birleşik fiiller, fiilimsiler -zarf fiil ekleri-, sözcük türleri -zamir, zarf, edat, bağlaç vb.- gibi) yazılı anlatımlarına yansıtma fırsatı elde etmişlerdir. Örneğin Ö6 kodlu öğrenci günlüğünde "Derste 'çünkü, oysaki, ama' gibi bağlaçları sadece boşluk doldurma olarak görüyorduk. Canlandırmada iki arkadaşın tartışma sahnesini oynarken haklılığımı kanıtlamak için bu kelimeleri o kadar çok kullandım ki sonrasında kompozisyon ödevimde düşüncelerimi birbirine bağlarken hiç zorlanmadım." ifadesiyle bu durumu ortaya koymuştur. Her iki araştırmacı da günlüklerinde benzer bir duruma değinerek öğrencilerin gramer yapılarını kullanırken canlandırma esnasında daha rahat davrandıkları için yazma becerilerine de kolaylıkla aktarabildiklerini dile getirmişlerdir.

Dördüncü kod, 'ana dilinden gelen olumsuz aktarımları önleme'dir. Öğrenciler, 'duvardaki rol' ve 'özel mülkiyet' teknikleri ile olay ve durumları doğrudan Türkçe düşünerek kurguladıkları yaşantılarla deneyimledikleri için yazılı anlatımlarında ana dillerinden gelen olumsuz aktarımları (kelimesi kelimesine çeviri, söz dizimi hataları, yanlış sözcük ya da ek kullanımı vb.) azalttıklarını ifade etmiş, Türkçenin yapısına daha uygun ifadeler kullandıklarını belirtmişlerdir. Ö5 kodlu öğrenci günlüğünde de bu duruma değinmiştir: "Normalde kendi dilimi düşünüp Türkçeye çevirerek yazarım ve ekleri yanlış koyarım. Ama yaratıcı dramada nesnelere dokunduğum için doğrudan Türkçe düşündüm ve cümle yapım daha doğru oldu." Araştırmacı da (A2) günlüğünde "Öğrenciler özellikle canlandırmalarda Türkçe düşünüp Türkçe konuşmuşlardır. Kendi ana dillerinden getirdikleri olumsuz aktarımlar da bu sayede biraz daha azalmıştır." ifadesiyle bu durumu desteklemiştir.

Temanın beşinci kodu, 'soyut kavramların somutlaştırılarak metne aktarılması'dır. Öğrenciler, yazma sürecinde nesneler (özel mülkiyet) veya karakter özellikleri (duvardaki rol) yoluyla somut hâle getirilen 'devinim, tutarlılık, algı, aidiyet' gibi soyut kavramları yazılı metinlerinde doğru anlamsal bağlamlarda kullanmışlardır. Örneğin Ö14 kodlu öğrenci, kendisiyle yapılan görüşmelerde "Normalde 'devinim' veya 'aidiyet' gibi kelimeleri cümle içinde kullanırken emin olamıyordum. Ama bekçinin iç dünyasını duvarda çizince, bu soyut kelimeleri öyküye doğru anlamda yerleştirebildim." ifadesiyle bu durumu ortaya koymuştur.

Temanın son kodu ise, 'hedef dilde akıcı ve doğal ifade becerisini geliştirme'dir. Öğrenciler, yaratıcı dramada olay ve durumları canlandırırken prozodik unsurlara, doğallığa, işlevselliğe ve Türkçenin dil mantığına uygun ifadeler oluşturmaya özen göstermişlerdir. Bu durumu, Ö16 kodlu öğrenci "Yazarken artık kelimeleri tek tek seçmiyorum. Özel mülkiyette bekçinin yerine konuşurken 'aklını kaçırmak' demiştik, hikâyeme de doğrudan bu kalıbı yazdım; kulağa çok doğal geldi." ifadelerini kullanmıştır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma, yaratıcı drama yöntemine ait 'duvardaki rol' ve 'özel mülkiyet' tekniklerinin C1 düzeyinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma sürecine yönelik algı, motivasyon ve becerilerine olumlu katkılar sunduğuna işaret etmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin metin kurma becerileri [özgün fikir üretme ve yaratıcılık, olay örgüsü kurgulama ve kronolojik sıralama, metni yapılandırma (serim, düğüm ve çözüm), anlatım biçimlerini ve düşüncüyü geliştirme tekniklerini kullanma] olumlu yönde geliştiği tespit edilmiştir. Nitekim 'duvardaki rol' tekniğinde öğrenciler, başka bir role bürünerek kendi kimliklerinden sıyrılıp

kurgusal bir karakterin gözünden dünyaya baktıkları için kendilerini rahat hissetmişler, yaratıcı fikirler ileri sürüp sıra dışı kurgular üretmişlerdir. ‘Özel mülkiyet’ tekniğinde ise sınıfa getirilen nesnelerle ilgili ortaya atılan fikirler, öğrencileri klasik metinler yerine çağrışım yönü güçlü fikirler üretmeye sevk etmiştir. Geleneksel dil öğretiminde ne yazacağını bilememe problemi, bu araştırmada yaratıcı dramanın sunduğu kurgusal gerçeklikle aşılmıştır (Topuzkanamış 2014). İlgili alan yazınındaki çalışmalar da yaratıcı dramanın bir yöntem olarak öğrencilerin hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını olumlu yönde geliştirdiğini ortaya koymaktadır (Ulaş, Tedik & Sevim, 2014; Akyazı & Pektaş, 2025). Benzer şekilde Susar (2009, 2015) tarafından yürütülen deneysel çalışmalarda, yaratıcı drama yöntemine dayalı yazma çalışmalarının öğrencilerin özgün fikir üretme ve yaratıcı düşünme becerilerinde etkili olduğu saptanmıştır. Akyazı ve Pektaş (2025) ilkökul öğrencileriyle yürütülen yaratıcı drama etkinliklerinin hayal gücü ve yaratıcılığın gelişimi, öz güven ve kendini ifade etme becerisi, düşünme ve yorumlama yeteneği, sosyal ve duygusal gelişim, kişisel farkındalık, somutlaştırma ve canlandırma becerisi, kazanılan deneyimlerin yazıya aktarılması, empati kurma ve farklı rollerle özdeşleşme gibi alanları destekleyerek yaratıcılık üzerindeki katkısının olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kara da (2013) Türkçe derslerinde dramayla oluşturulmuş öyküler aracılığıyla dört temel dil becerisine yönelik kazanımların gerçekleştirilmesi, dil bilgisi kavramlarının günlük hayatla ilişkilendirilmesi, yaratıcı yeteneklerin ortaya çıkarılmasının mümkün olduğunu dile getirmiştir. Bu sonuçlar, yaratıcı dramanın bir yöntem olarak öğrencilerin metin kurma becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

Drama esnasında doğaçlamanın içinde bizzat yer alan ve olayları canlandıran katılımcılar, bu deneyimi yazıya dökerken kronolojik bir sebep-sonuç ilişkisi kurmakta zorlanmamışlardır. Öğrencilerin metinlerinde olayların gelişim yönü mantıklı bir çizgide ilerlemiş, zaman atlamaları veya mekân değişiklikleri metne tutarlı bir şekilde yansıtılmıştır. Yaratıcı drama yönteminin yazılı anlatımda olay örgüsü kurma, kurgulama ve kronolojik tutarlılık üzerindeki etkisi önemlidir (Kara, 2013). Ayrıca bu çalışma, katılımcıların metinlerine giriş, gelişme ve sonuç bölümleri yazarken daha başarılı olduklarını göstermiştir. Bu çalışmada öğrenciler, kompozisyona nasıl başlayacaklarını (serim), olayı nerede tırmandıracıklarını (düğüm) ve metni nasıl anlamlı bir sonuca ulaştıracaklarını (çözüm) başarıyla yönetmişlerdir. Türkçe öğrenenlerin akademik ve edebî yazımda en çok zorlandığı alanlardan biri, metnin makro yapısını (paragraf düzeni, giriş-sonuç dengesi) kurmaktır. Yaratıcı dramanın doğasında var olan ‘aşamalılık’ ilkesinin (hazırlık/ısınma, canlandırma, değerlendirme) öğrencilerin zihninde yazılı anlatımdaki yapısal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) doğrudan rehberlik ettiği görülmektedir. Öğrenciler ‘özel mülkiyet’ tekniğiyle bir nesneyi incelerken ayrıntılı betimlemeyi, ‘duvardaki rol’ tekniğiyle bir karakteri çözümlerken öyküleme ve iç konuşmayı doğal birer iletişimsel ihtiyaç doğrultusunda metinlerine entegre etmişlerdir. İleri düzey (C1) yazma becerisi, dilde sanatsal, anlamsal ve teknik derinlik gerektirir (CEFR 2020). Bu durum, dramatik etkinliklerin öğrencilerin kelime haznesini ve anlatım zenginliğini işlevsel bağlamda geliştirdiğini ifade eden Kara’nın (2013) görüşleriyle de örtüşmektedir. Benzer şekilde bazı araştırmalar da yabancı dil olarak Türkçe deyim öğretiminde soyut konuların somutlaştırılmasında ve Türkçe kalıp sözlerin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu ortaya koymuştur (Gönen Kayacan, 2018; Gültürk & Karakuş, 2025). Bu bağlamda yaratıcı drama teknikleri, öğrencilerin metin kurma becerilerini olumlu yönde etkilemektedir.

Araştırmada ulaşılan bir diğer önemli bulgu, ‘duvardaki rol’ ve ‘özel mülkiyet’ tekniklerinin kullanıldığı drama sürecinin C1 düzeyindeki yabancı öğrencilerin yazma becerilerini geliştirirken aynı zamanda sınıf içi sosyal etkileşimi ve akran desteğini en üst düzeye çıkarmasıdır. Süreç içerisinde toplanan veriler (öğrenci görüşmeleri, araştırmacı gözlemleri

ve günlükler) incelendiğinde katılımcıların nesneleri çözümlerken ve kurgusal karakterin iç-dış dünyasını inşa ederken yoğun bir iletişim içine girdikleri belirlenmiştir. Tek başına yazı yazmanın getirdiği durağanlık, drama etkinliklerindeki kolektif akıl yürütme ve fikir alışverişi sayesinde aşılmıştır. Öğrenciler, canlandırma ve hazırlık evrelerinde birbirlerinin eksikliklerini tamamlayarak ve birbirlerine geri bildirimler vererek doğal bir akran desteği mekanizması oluşturmuşlardır. İlgili alan yazını incelendiğinde, yaratıcı dramının sosyal ve etkileşimli boyutu, bu bulguyu doğrudan desteklemektedir. Nitekim Akyazı ve Pektaş (2025), drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal ve duyuşsal gelişimlerini, empati kurma becerilerini, farklı rollerle özdeşleşme yetilerini ve kendini ifade etme potansiyellerini anlamlı derecede desteklediğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Karadağ ve Göçer (2018), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde drama yönteminin hedef kitlenin iletişim becerileri üzerinde son derece olumlu değişiklikler meydana getirdiğini ortaya koymuşlardır.

Drama sürecinde öğretmen bir yönetici değil, daha çok bir uyarlayıcı, teşvik edici olarak öğrenme sürecinin bir katılımcısıdır (Kara, 2014, s. 350). Sınıf içindeki bu iletişimsel ortam, öğrencilerin akranlarından aldıkları yapıcı destekle birlikte metin kurma süreçlerine daha rahat ve hazırlıklı bir şekilde geçmelerini kolaylaştırmaktadır. İşeri (2025) de drama süreçlerindeki aktif katılımın, akranlar arası etkileşimin ve farklı bakış açıları geliştirme deneyimlerinin öğrencilerin dilsel ve yaratıcı düşünme eğilimlerini güçlendirdiğini belirtmiştir. Tüm bu sonuçlar, yaratıcı drama tekniklerinin öğrencileri sosyalliğe, iş birliğine ve akran öğrenmesine yönlendirerek başarıyı ve motivasyonu artırdığını göstermektedir.

Bu araştırmada ulaşılan üçüncü temel sonuç, yaratıcı drama yöntemine ait tekniklerin C1 düzeyindeki yabancı öğrencilerin yazma sürecindeki motivasyonlarını artırmasıdır. Geleneksel yazma öğretimindeki mekaniklik ve tekdüzelikten sıkılan katılımcıların dramatik kurgunun sunduğu merak sayesinde sürece aktif bir biçimde katıldıkları gözlenmiştir. 'Özel mülkiyet' tekniğiyle sınıfa getirilen somut nesneler ve 'duvardaki rol' tekniğindeki gizemli karakter tahlilleri, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlamış; yazma eylemini öğretmen tarafından verilen zorunlu bir ödev olmaktan çıkarıp eğlenceli ve merak içeren bir sürece dönüştürmüştür. Yaratıcı dramının öğrenme süreçlerindeki güdüleyici rolü, alan yazınındaki çalışmalarla da paralellik arz etmektedir. Arslan ve Gürsoy (2008), drama uygulamalarının yabancı öğrencilerin motivasyon düzeyleri üzerinde son derece olumlu bir etki yarattığını ortaya koymuşlardır. Süreçte yüksek motivasyona sahip olan öğrencilerin yazılı üretimlerinde daha istekli oldukları ve metin kurma becerilerinde daha iyi performans sergiledikleri görülmüştür. Benzer şekilde Tataroğlu (2019) da çalışmasında, yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin motivasyonunu doğrudan geliştirdiğini ve bu sayede etkinliklere aktif katılımlarını üst düzeye çıkardığını tespit etmiştir. Katılımcıların yaratıcı dramayla kurgulanan evrene dâhil olarak kendi ürettikleri fikirler üzerinden yazı yazmaları, motivasyon engelini aşmalarını sağlamıştır (Ulaş, Tedik & Sevim, 2014). Özellikle yabancı dil öğrenme süreçlerinde yazma motivasyonunu yükseltmede, söz konusu tekniklerin oldukça etkili olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada 'duvardaki rol' ve 'özel mülkiyet' tekniklerinin C1 düzeyindeki öğrencilerin hedef dilde yazı yazarken hissettikleri kaygıyı önemli ölçüde azalttığı ve yazma öz yeterlilik algılarını olumlu yönde geliştirdiği tespit edilmiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri, geleneksel yazma derslerinde hata yapma ve eleştirilme korkusunun yaratıcı drama sayesinde aşıldığını göstermiştir. Başka bir role bürünerek kendi kimliklerinden sıyrılan öğrenciler, hata yapma kaygısından uzaklaşarak öz yeterlilik inançlarını pekiştirmiştir. Dramatik kurgunun dil öğretimindeki kaygıyı azaltma potansiyeli, alan yazınındaki güncel çalışmalarla da örtüşmektedir. Ayrancı, Karazeybek ve Aydemir (2023), yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma kaygısını anlamlı düzeyde azalttığını ve dil becerilerine sunduğu katkı bakımından oldukça yararlı olduğunu ortaya

koymuşlardır. Benzer şekilde Kılıç (2025) tarafından yürütülen araştırmada da drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını ve olumlu algılarını geliştirdiği belirlenmiştir. Ayrıca Top, Fidan ve Günay (2015), B1 ve C1 seviyelerinde yaratıcı yazma uygulamalarının öğrenici tutumları ve yazma becerileri üzerindeki olumlu etkisini vurgulamışlardır. Ayrıca katılımcıların süreç sonunda daha uzun, karmaşık ve özgün metinler üretebildiklerini fark etmeleri, öğrencilerin hedef dilde yazılı üretim noktasında öz güvenlerini ve öz yeterlilik algılarını geliştirmelerini sağlamıştır (Tataroğlu 2019).

Araştırmada ulaşılan diğer bir sonuç, yaratıcı drama yöntemine ait tekniklerin C1 düzeyindeki öğrencilerin kelime haznelerini nicelik ve nitelik olarak zenginleştirirken Türkçenin karmaşık dil bilgisi yapılarını da bağlamsal bir zeminde işlevselleştirmelerine imkân tanınmasıdır. Veriler incelendiğinde; 'özel mülkiyet' tekniğindeki somut nesnelerin çağrıştırdığı anlam alanı ile 'duvardaki rol' tekniğinde karakterlerin iç dünyası hakkında (duygular, hayaller, geçmiş yaşantılar gelecek vb.) yapılan betimlemelerin öğrencilerin pasif söz varlığını aktifleştirdiği görülmüştür. Katılımcılar, dil kurallarını mekanik bir ezber bilgisi olmaktan çıkarıp kurguladıkları durumun ve iletmek istedikleri mesajın doğal bir gereksinimi olarak metinsel bütünlük içerisinde yansıtmışlardır. Yaratıcı dramının bu işlevinden alan yazınında da sıkça bahsedilmektedir. Tataroğlu (2019), yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin öğrendikleri dil yapılarını ve sözcükleri daha gerçekçi ve amaca uygun durumlarda kullanmalarına imkân tanıdığını belirtmiştir. Benzer şekilde Sivrioğlu (2014) ve Kılıçarslan'ın (2014) araştırmalarında da yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin dil becerilerini bütüncül olarak olumlu yönde etkilediği ve dil kalıcılığı desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Çebi'nin (1996) imgesel dil becerileri ile drama arasındaki bağlantıyı irdeleyen çalışmasında belirttiği gibi, drama yöntemi imgesel ve söz varlığına dayalı dil becerileri için son derece geliştirici ve kalıcı bir etkiye sahiptir. Dramanın sunduğu bu olanaklar, öğrencilerin ezberci kalıplardan uzaklaşarak hedef dilin mantığıyla düşünmelerini kolaylaştırmaktadır.

ÖNERİLER

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programlarında (özellikle B2 ve C1 gibi ileri düzeylerde) yazma becerisinin öğretiminde geleneksel kompozisyon görevlerinin yerine 'duvardaki rol' ve 'özel mülkiyet' gibi yaratıcı drama tekniklerine yer verilmelidir.
- Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlere, yaratıcı drama yöntemini dil sınıflarında (özellikle soyut kavramların somutlaştırılması, aktif söz varlığının zenginleşmesi, bağlamsal dil kullanımı ve ana dilden getirilen olumsuz aktarımların önlenmesi süreçlerinde vb.) işlevsel kullanımına dair uygulamalı hizmet içi eğitimler ve atölye çalışmaları düzenlenmelidir.

Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu çalışmada yaratıcı drama tekniklerinden 'duvardaki rol' ve 'özel mülkiyet'in Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen C1 düzeyindeki öğrencilerin yazma becerisine etkisi incelenmiştir. Farklı araştırmalarda da yaratıcı drama yöntemine ait farklı tekniklerin (geriye dönüş, rol değiştirme, bilinç koridoru, donuk imge, sıcak sandalye, dedikodu halkası, toplantı düzenleme vb.) etkisinin incelendiği deneysel çalışmalar yapılabilir.

- Duvardaki rol ve özel mülkiyet tekniklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen farklı dil düzeylerindeki öğrencilerin akıcı konuşma, dinleme/izleme veya okuma becerilerine olan etkisi boylamsal araştırmalarla ele alınabilir.
- Bu araştırma nitel bir durum çalışmasıdır. Gelecek çalışmalarda, yaratıcı drama tekniklerinin öğrencilerin kelime haznesi gelişimine ve dil bilgisi başarılarına etkisi deneysel ve karma yöntem araştırmalarıyla nicel olarak ölçülebilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2022). *Eğitimde yaratıcı drama* (8. bs.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Akman Dömbekci, H. & Erişen, M. A. (2022). Nitel araştırmalarda görüşme tekniği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (Özel Sayı 2), 141-160. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227330>
- Aktaş, E. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma (yazılı iletişim, etkileşim ve üretim). E. Aktaş & V. Halitoğlu (Ed.), *Etkinlik temelli yabancı dil olarak Türkçe öğretimi içinde* (ss. 157-185). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Akyazı, Ş. N. & Pektaş, S. (2025). İlkokul öğrencilerine yönelik yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki katkısına ilişkin öğretmen görüşleri. *Akademik Aç*, 5(2), 103-129.
- 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/eegefd/issue/4911/67254>
- Arslan, M., & Kılıc, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar: Bosna Hersek örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 169-182. <https://izlik.org/JA74JE77KW>
- Arslan, D. & Ilgın, H. (2013). Türkçe dersinde öğrenci günlüklerinin değerlendirme aracı olarak kullanılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 225-238. <https://izlik.org/JA35AH97FC>
- Ayrancı, B., Karazeybek, P. Y., & Aydemir, M. (2023). Yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin Türkçe temel dil becerilerine etkisinin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 93, 46-67.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.
- CEFR. (2020). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative research* (4. Ed.). Boston: Pearson Education Inc.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(28), 165-176.
- Çebi, A. (1996). *Öğretim amaçlı yaratıcı drama yoluyla imgesel dil becerisinin geliştirilmesi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Çetin, D. (2017). Dil becerileri: Anlatma (konuşma ve yazma becerileri). H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin & D. Melanlıoğlu (Ed.), *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı* cilt I (ss. 359-424). Ankara: Kesit Yayınları.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılar Türkçe öğretimi* (2. bs.). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Engin, M. (2011). Research diary: A tool for scaffolding. *International Journal of Qualitative Methods*, 10(3), 296-306.
- Eş, A. T. & Aktaş, E. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki üretici dil becerileri etkinliklerinin eylem odaklı yaklaşıma göre incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, Ö13, 157-197.
- Gönen Kayacan, S. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kalıp sözlerin kazandırılmasında yaratıcı dramanın etkisi* Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Gültürk, Z. & Karakuş, N. (2025). Yabancılar Türkçe öğretiminde drama yönteminin deyim öğretimine etkisi. *International Journal of Language Academy*, 13(1), 182-200.
- Güzel, A. & Barın, E. (Ed.). (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* (3. Baskı.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Işık, E. & Semerci, Ç. (2019). Nitel araştırmalarda veri üçgenlemesi olarak odak grup görüşmesi, bireysel görüşme ve gözlem. *Turkish Journal of Educational Studies*, 6(3), 53-66. <https://doi.org/10.33907/turkjes.607997>
- İşeri, R. (2025). *Yabancı dil öğretiminde kullanılan drama yönteminin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri, başarı ve tutumlarına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Kara, Ö. T. (2013). Dramayla oluşturulmuş öykülerin Türkçe eğitiminde kullanılması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 659-699.
- Kara, Ö. T. (2014). Drama lideri olarak Türkçe öğretmeni. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 339-360.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86.
- Karadağ Yılmaz, R., & Erdoğan, Ö. (2020). Yazma: yaratıcı yazma eğitimi becerisi. H. Akyol ve A. Şahin (Ed.), *Türkçe öğretimi: Öğretmen adayları ve öğretmenler için* (ss. 55-77). Ankara: Pegem Akademi.
- Karadağ, B. F. & Göçer, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin akıcı konuşma üzerindeki rolü. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 431-446.
- Kılıç, Ü. (2025). 9. sınıf öğrencilerine uygulanan drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazma tutumuna etkisi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 8(1), 14-32. <https://doi.org/10.52974/jena.1592584>
- Kılıçarslan, R. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde drama yönteminin konuşma becerisine etkisi*. Doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Kurudayıoğlu, M. & Özden, A. (2015). Türkçe öğretiminde drama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 26-40.
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretiminde drama yönteminin gerekliliği. *TÜBAR*, 27, 503-519.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. California: Jossey-Bass.
- Miles, M.B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2. Ed.). Thousand Oaks CA: Sage Publications.
- Ozan Leylum, Ş., Odabaşı, H. F., & Kabakçı Yurdakul, I. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 369-385. DOI: 10.14689/issn.2148- 2624.1.5c3s16m
- Roberts, P. & Priest, H. (2006). Reliability and validity in research. *Nursing Standard*, 20, 41-45.
- Sivrioğlu, S. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı dramanın konuşma becerisine etkisi*. Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Susar, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4 (7), 51-67.
- Susar, F. (2015). Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi. *TED Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(181) 93-115.
- Tataroğlu, S. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama uygulamalarının konuşma becerisine etkisi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Top, F. & Fidan, D. & Günay, D. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması. *International Journal of Language Academy*, 3(3), 23/36
- Topuzkanamış, E. (2014). Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazma başarısına etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 3(2), 274-290.
- Tüm, G. (2010). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama tekniğinin rolü. *Turkish Studies*, 5(3), 1898-1920.
- Ulaş, A., Tedik, G. & Sevim, O. (2014). İlkokul 4. sınıfta uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık düzeylerine etkisi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 52, 331-350. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat1235>
- Yavuz Kırık, M. (2008). *Yabancı dil olarak İngilizce öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme bağlamında tutum ve yaklaşımları*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yin, R.K. (2014). *Case study methods: design and methods* (5. Ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Zainal, Z. (2007). Case study as a research method. *Jurnal Kemanusiaan*, 9, 1-6.