



International Journal of Languages' Education and Teaching

Volume 9, Issue 2, June 2021, p. 20-34

Received	Reviewed	Published	Doi Number
22.03.2021	29.04.2021	30.06.2021	10.29228/ijlet.50079

Creative Drama in the Arabic Teacher Training Process

Ayşe Hümeyra SÜZEN ¹

ABSTRACT

The Creative Drama "method" is based on the transferrance of the real life events or subjects into the learning and teaching environment via fiction. So it supports the individual to learn by taking lessons from life, taking part in life and applying them. The use of this method, which supports the acquisition of a foreign language as an active participant in real use environments, animations and games, is effective, necessary and important in terms of pre-service professional and field development of the Arabic teacher candidates who will continue their career as teachers of this language in the future. The reasons for the aforementioned effects, necessity and importance have been revealed by many scientific studies around the world on the teaching of various languages at various educational levels (primary-middle-high). However, the number of academic studies on how Creative Drama can be used in the teaching of Arabic language or in the professional development of Arabic teachers and what results it leads to, especially in our country, is almost nonexistent. In this context, the curriculas of Arabic Language Teaching departments of the universitites are examined to determine the existence of drama lessons. Then, information about the teaching of the drama lessons is obtained from the instructors using the unstructured interview method. Thus, the current situation of drama in the Arabic teachers' training process of was revealed. Furthermore, the consisting aspects of Creative Drama in Arabic teachers' training with the missions of the US origin "STARTALK" teacher training program and the European-based "CEFR" framework programs which have guided the language teaching policies in the world are discussed.

Key Words: Arabic language education, Arabic teacher trainig, Creative drama, Startalk teacher training program, Common European framework of reference for languages (CEFR)

Arapça Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde Yaratıcı Drama

ÖZET

Yaratıcı Drama "yöntemi" bireyin hayattan dersler alarak, bizzat hayatın içinde yer alarak ve uygulayarak öğrenmesini destekler. Özellikle yabancı bir dili gerçek kullanım ortamlarında, canlandırılmalarda ve oyunlarda aktif katılımcı olarak edinmeyi destekleyen bu yöntemin, Arapça öğretimi yapan yükseköğretim programlarında kullanılması, gelecekte bu dilin öğretmenleri olarak meslek yaşamını sürdürecektir olan öğretmen adaylarının hizmet öncesi mesleki ve alan gelişimleri açısından etkili, gerekli ve önemlidir. Sözü geçen etkinin, gerekliliğin ve önemin sebepleri, çeşitli öğretim düzeylerinde (ilk-orta-yüksek) çeşitli dillerin öğretimi ile ilgili dünya çapında birçok bilimsel çalışmayla ortaya koyulmuştur. Ancak Arap dilinin öğretimi yahut Arapça öğretmenlerinin mesleki gelişim sürecinde Yaratıcı Dramanın nasıl ve ne şekilde kullanılabilir olduğu ve ne gibi sonuçlara götürdüğü konusundaki akademik incelemelerin sayısı, özellikle ülkemizde, yok denecek kadar azdır. Bu bağlamda öncelikle Arapça Öğretmenliği programlarının ders paketleri incelenerek drama derslerinin müfredatlarda yer alıp almadığı incelenmiştir. Ardından yapılandırılmamış görüşme yöntemiyle öğretim elamanlarıyla görüşülmüş, drama derslerinin uygulanırlığına bakılmıştır. Böylece dramanın Arapça öğretmeni yetiştirme sürecindeki güncel durumu ortaya koyulmuştur. Sonrasında dünyada dil öğretim müfredatlarına yön vermiş olan ABD menşeli "STARTALK" öğretmen eğitimi programı ile Avrupa menşeli "OBM (CEFR)" çerçeve programlarının misyonları doğrultusunda Arapça öğretmeni yetiştirmede Yaratıcı dramanın dünya dil öğretim politikalarını destekleyen yönleri ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Arap dili eğitimi, Arapça öğretmeni yetiştirme, Yaratıcı drama, Startalk öğretmen eğitim programı, Diller için Avrupa ortak başvuru metni (OBM)

¹ Dr. Öğrt. Üyesi, Harran Üniversitesi, ahsuzen@harran.edu.tr, ORCID:0000-0001-9236-620X.

Giriş

Öğrenme öğretme sürecinde kullanıldığında “eğitici drama”, “eğitsel yaratıcı drama” gibi adlandırmalar da alan yaratıcı dramanın ülkemizde akademik çevrelerde yer bulmasında ve bağımsız bir disiplin olarak ele alınmasında öncülerden biri olan Adıgüzel (2010), yaratıcı dramayı şöyle tarif etmektedir:

“Yaratıcı drama; bir grupta ve grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır” (s. 56).

Uzgören (2011: 24), benzer bir tarifi daha öz bir şekilde “bir sözcüğü, davranışı, kavramı, düşüncüyü ya da olayı oyun ya da oyunlar geliştirerek canlandırma olarak da tanımlanan yaratıcı drama, olay, yaşantı ve bilgileri yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikler bütünüdür” diyerek vermektedir.

Yaratıcı drama ile ilgili yapılan tüm tanımlamalarda ortak olan ve dolayısıyla asıl olan kavramlar “yaratıcılık, kurgusal süreçler ve spontanite (kendiliğindenlik)”tir. Bu tanımlardaki “spontanite” kavramı, yaratıcı dramayı tiyatrodan ayıran belki de en önemli ipucudur zira drama süreçlerinde prova, seyirciye yönelik oyun, yetenek yahut sahneleme gibi tiyatrodan var olan unsurların hiçbiri önem taşımaz. Bu nedenle yaratıcı dramanın öğrenme öğretme ortamlarında bir yöntem olarak kullanılmasının sanatsal hiçbir kaygısı olmadığı gibi asıl odağı, bireyi kendi yaşantılarından yola çıkarak kendi deneyimleriyle öğrenme sürecine dâhil etmek, böylece en kalıcı öğrenme biçimi olan “yaparak yaşayarak öğrenmeyi” desteklemektir.

Problem Durumu

Çalışma içerisinde öz bir yaşam çizgisi verilecek olan yaratıcı drama çalışmalarının dünyada ortaya çıkışı 19. yy. sonlarına denk gelirken eğitimde yaratıcı drama çalışmalarının Türkiye serüveni olgunluk dönemine 90’lı yıllardan sonra adım atmıştır, denebilir. Farklı disiplinlerde, özellikle dil öğretiminde bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasıyla ilgili akademik çalışmaların ve uygulamaların sayısı giderek artarken Arapça öğretimi ile yaratıcı dramayı birleştiren çalışmalar hala yeterli düzeyde değildir. Öte yandan Arapça öğretmeni yetiştirme profilinden bakıldığında ise alanyazında hiç çalışma bulunmadığı gözlenmiştir. Oysa etkililiği sayısız çalışma ile kanıtlanmış yaratıcı drama çalışmalarının Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde kullanımı ile dili daha etkin kullanan, mesleki açıdan öz farkındalıkları gelişmiş ve gelişmeye açık, alan bilgisi açısından ise araştırmayı ve uygulamayı öğrenmiş öğretmen adaylarının yetiştirilmesi mümkündür. Ancak yaratıcı dramanın Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde nasıl ve ne şekilde kullanılacağı ile ilgili yol gösterici çalışmaların bulunmaması, bu alanda ileri adımlar atılmasına ket vurmaktadır.

Çalışmanın Amacı

Yürütülen bu çalışma, Arapça öğretmenlerinin yetiştirilmesi sürecinde drama etkinliklerinin gerek bir öğretim yöntemi olarak gerekse “drama dersi” olarak müfredatlarda yer almasının alana sağlayacağı katkıları bilimsel kanıtlarla destekleyerek yaratıcı dramanın Arapça öğretimi yapan yükseköğretim kurumlarındaki tanınırlığını artırmak ve kullanımını yaygınlaştırmak amacıyla öneriler sunmaktadır. Çalışmanın bir diğer amacı, yaratıcı drama çalışmalarının bireysel ve mesleki gelişim adına bireye sunduklarını Arapça öğretmenlerinin yetiştirilme sürecine dâhil etmek, yurt dışındaki öğretmen

yetiştirme hedefleriyle örtüşen yönlerini ortaya koymak ve Arapça öğretmeni yetiştirmedeki kullanımını desteklemektir.

Yöntem

Etkililiği kanıtlanmış bir öğretim yönteminin Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde kullanılmıyor olmasından doğan problem durumunu incelemek ve çözüm önerileri getirmek adına yapılan bu çalışmada Arapça öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarının ders paketleri doküman tarama yöntemiyle incelenmiştir. Ardından yapılandırılmamış görüşme ile ilgili anabilim dallarında görevli öğretim elemanları ile görüşülerek ders paketlerinde yer alan drama derslerinin aktif olarak verilip verilmediği, veriliyorsa uygulama biçimi ile ilgili verilere ulaşılmıştır. Böylece Türkiye’de Arapça öğretmenleri yetiştirmekle görevli yükseköğretim kurumlarının dramanın Arapça öğretmeni yetiştirme sürecindeki varlığı ile ilgili hâlihazırdaki durumları ortaya koyulmuştur.

Ardından ABD menşeli STRATALK öğretmen yetiştirme programı ile Avrupa menşeli CEFR dil öğretim programının kazanım hedefleri incelenerek yaratıcı drama uygulamalarının bu hedefler ile örtüşen yönleri ortaya koyulmuştur.

Son olarak ulaşılan bulgular ışığında Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde dramanın kullanılmasıyla elde edilecek sonuçlar sunulmuştur. Bu yönleriyle çalışma, nitel araştırma özelliği taşımaktadır.

Yaratıcı Dramanın Türkiye Tarihçesi

Yaratıcı dramanın dünya literatürüne girişi Sanayi Devrimi sonrasında İngiltere’deki eğitim politikalarının gözden geçirilmesiyle başlar. Harriet Finlay Johnson’ın 1911’de İngilterede köy okullarında yaptığı bazı uygulamalar, öğrenme öğretme ortamında yaratıcı dramanın kullanımı için ilk örnekleri oluşturmaktadır. Dünyada yaratıcı drama çalışmaları çoğalmaya devam ederken ülkemizdeki tarihçe de şekillenmeye başlamıştır. Alanla ilgili yapılan birçok akademik çalışmada bu tarihçenin ayrıntılarını bulmak mümkün olmakla birlikte, dönüm noktalarını özetle ele almakta yarar var:

1908: Okullarda yapılan müsamere, temsil, okul tiyatrosu gibi bazı kavramlar var olsa da bunlar yaratıcı drama çalışmaları değildi; ancak yine de yaratıcı drama çalışmalarının başlangıcı için ön hazırlık niteliği taşımaktaydı. İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun kostümsüz, makyajsız, dekorsuz ve sahnemiz, senaryosuz, tek materyali öğrenci olan bir eğitsel tiyatro anlayışıyla ortaya koyduğu “öz tiyatro” adı verilen çalışmalarıyla bu kavramlar öğrenme öğretme süreçlerinde yaratıcı dramanın kullanımına bir adım daha yaklaşmış oldu.

1915: Yine Baltacıoğlu’nun girişimlerinin bir meyvesi olarak “Mekteb Temsillerinin Usûl-i Tedrisi” başlıklı Maarif-i Umumiye Nezareti yönetmeliği ile okul tiyatrosu, eğitim sistemi içerisinde ilk kez ilkokul programlarında anılmıştır (Özertem, 1979). Ancak 1. Dünya Savaşına denk gelen bu yıllarda verimli bir uygulama olamamıştır.

1926: İlkokul Programlarında dramatik uygulamalar bir araç olarak kendine yer bulmuştur (Çoruh, 1950: 47). Bu çalışma, Cumhuriyet tarihinde yaratıcı etkinliklerden bahseden ilk müfredat çalışması olmuştur. Bu ilk müfredatı takiben sonraki yıllarda “canlandırma” temelli öğretim usulleri, Tarih, Yurttaşlık Bilgisi gibi derslerin öğretim usulleri içerisinde yer almıştır.

1948: İlkokul Programı'nın "İlkokulun Eğitim ve Öğretim İlkeleri" bölümünde temsil, canlandırma ve dramatizasyon içerikli cümlelere yer verilmiştir (Adıgüzel, 2008: 11). Bu programda tarif edilen "temsil" usulleri, yaratıcı dramanın uygulanışıyla daha çok örtüşmektedir.

1950: Selahattin Çoruh'un yazdığı "Okullarda Dramatizasyon" adlı eser, tiyatro olmayan canlandırmaların çerçevesini belirleyen ve okullardaki canlandırma uygulamalarının nasıl olması gerektiğini ortaya koyan, öğretmenlere yönelik hazırlanmış ilk eser olmuştur. Böylece yalnızca Milli Eğitim evraklarında yer alan çalışmalar, doğrudan uygulayıcılara, yani öğretmenlere ulaşmıştır.

1965: Yaratıcı dramanın Türkiye'de bir öğretim yöntemi olarak benimsenmesi ve uygulanması adına atılmış ileri adımlardan biri de Emin Özdemir'in 1965 yılında öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri için yayınladığı "Uygulamalı Dramatizasyon" kitabı olmuştur.

1969: İlkokul Türkçe Öğretimi Programında yer alan "...öğrencileri konuşturma konusunda küçük dramatizasyon çalışmalarının da önemli bir yeri vardır." (MEB, 1969) cümlesi, canlandırma etkinliklerinin dil öğretiminde etkin olduğunu kabul ve tasdik eden bir cümle niteliğindedir.

Özellikle Cumhuriyetin ilanından sonra öğretim programlarında canlandırma çalışmalarının bir öğretim yöntemi olarak yer aldığı görülür. Ancak yaratıcı dramanın bir disiplin olarak ülkemizde ortaya çıkışı ve bu disiplin alanında derli toplu çalışmaların yapılması 1980 yılı sonrasında görülmektedir.

1982: Devlet Tiyatroları sanatçısı Tamer Levent ve o dönem AÜ Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı olan Prof. Dr. İnci San buluşması, yaratıcı dramanın ülkemizde akademik bir boyut alması için atılan ilk adım olmuştur.

1985: Türkiye'de ilk uluslararası seminer gerçekleştirilmiştir. "Bu nedenle 1985 yılı yaratıcı dramanın Türkiye'deki çağdaş kullanımının kamuoyuna açılması yönünden başlangıç yılı olarak anıldığı yıldır" (Adıgüzel, 2008: 15). Bu seminer aynı zamanda zaman çizgisi içerisinde gördüğümüz çalışmalarda ve okul programlarında yer alan "dramatizasyon" kavramının yaratıcı drama ile farkının, daha doğrusu yaratıcı dramanın gerçek anlamının ortaya koyulması açısından da önem taşımaktadır.

1990: AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsünde ilk kez yaratıcı drama yüksek lisans dersi açılmıştır. Bu ders, yükseköğretim kurumlarında resmen okutulan ilk yaratıcı drama dersi olma özelliğini taşımaktadır.

1997: YÖK Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması programında sınıf öğretmeni ve okulöncesi öğretmeni yetiştiren bölümlere "İlköğretimde Drama" ve "Okulöncesinde Drama" derslerine zorunlu olarak yer vermiştir (Adıgüzel, 2008: 15).

2017: Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması programı yenilenmiş daha önceki öğretmenlik programlarına ek olarak aralarında "Yabancı Dil Öğretmenliği"nin de bulunduğu birkaç öğretmenlik programı daha eklenmiş, bu bölümlerde drama dersleri hem "Meslek Bilgisi Seçmeli Dersleri" hem de "Alan Eğitimi Seçmeli Dersleri" başlığı altında yer almıştır (<http-1>).

Türkiye'de Arapça Öğretmeni Yetiştirmeye Sürecinde Yaratıcı Dramanın Bugünü

YÖK'ün 2017 yılında yaptığı bu güncellemeye binaen bugün Türkiye'de Arapça öğretmeni yetiştiren üniversitelerin drama çalışmalarını nasıl yaptıkları konusunda fikir edinmek amacıyla öncelikle Arapça Öğretmenliği programında hâlihazırda aktif öğrencisi bulunan üniversitelerin ders içerikleri incelenmiştir. Bu üniversiteler şunlardır (alfabetik):

- 1- Adıyaman Üniversitesi
- 2- Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
- 3- Gazi üniversitesi
- 4- İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
- 5- İstanbul Aydın Üniversitesi
- 6- İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
- 7- Necmettin Erbakan Üniversitesi
- 8- Süleyman Demirel Üniversitesi

Buna göre FSMVÜ, GÜ, 29 Mayıs ve SDÜ'nün ders paketlerinde hem alan seçmeli dersi (Arapça Öğretiminde Drama) hem de meslek bilgisi seçmeli dersi (Eğitimde Drama) olmak üzere iki drama dersi mevcuttur. Ancak yapılan görüşmeler neticesinde bu derslerin aktif olarak uygulanmadığı bulgusuna erişilmiştir.

Diğer dört üniversitenin (Adıyaman Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi) ders içeriklerinde ise herhangi bir drama dersinin varlığına rastlanmamıştır.

Ortaya çıkan tabloya göre YÖK'ün öğretmen yetiştiren programlara yönelik yaptığı güncellemeye rağmen günümüzde Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde dramanın varlığından yahut kullanımından söz etmek henüz mümkün değildir.

Türkiye'de Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde bu güncel durumun değişmesi, dramanın gerek toplumun bir bireyi olarak gerekse mesleki anlamda kişiye katkılarında Arapça öğretimi alanında yararlanılması adına önem arz etmektedir.

Yaratıcı Drama Çalışmalarının Bireye Katkıları

Yaratıcı Drama çalışmalarında asal kaynak bireyin kendisi, öz yaşantısıdır. Bu nedenle birey, bir olayın ya da davranışın sonucunu doğrudan kendi yaşantısıyla ilişkilendirebilir. Kalıcı bir öğrenmenin varlığından da ancak bu şekilde söz edilebilir.

Çağdaş eğitim anlayışları içerisinde öğrencinin yalnız akademik başarısı gözetilmemektedir. Akademik başarının yanında ve belki de asal olan öğrencini hem bireysel hem de toplumun bir parçası olarak gelişimidir. Drama çalışmalarının, öğrenme öğretme sürecinde öğrencinin aktivitesini sağlayarak öğrenmenin verimliliğini artırması bir yana, doğrudan bireysel ve sosyal gelişime de olumlu etkileri vardır. Ömeroğlu (1990), yaratıcı drama çalışmalarının eğitsel kazanımlarını şu şekilde özetlemiştir:

- 1- Bir grup olarak beraber çalışma becerisini geliştirme
- 2- Kendini ve başkalarını anlama becerisini geliştirme
- 3- Kendine güven duyma, teşvik ve karar verme becerilerini kazandırma
- 4- Dil ve iletişim becerilerini geliştirme
- 5- Farklı olay ve durumlarla ilgili deneyim kazanma
- 6- Çocukların hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirme

7- Çocukların ahlaki değerleri keşfetmelerine olanak tanıma

8- Yaratıcılık ve estetik gelişimini sağlama (s. 43-44)

Ömeroğlu'nun maddeler halinde özetlediği bu kazanımlar, gerçekçi bakış açısıyla ele alındığında yalnız çocuklara yahut eğitim ortamına has değil, edindiği takdirde bireyin sosyal yaşantısı içinde kendisine saygınlık, deneyim, başarı ve özgüven sağlayacak kazanımlardır. Bireysel gelişime katkı sağlayan bu kazanımların neleri kapsadığına ve kişinin yaşamının neresinde durduğuna bakılacak olursa;

1- Bir grup olarak beraber çalışma becerisini geliştirme: Özellikle iş yaşamında, koordineli çalışma gerektiren durumlarda ve ekip çalışmalarında gerekli bir beceridir. Bu becerinin kapsamında tahammül, tolerans, iyi bir dinleyici olma, ikna becerisi gibi alt beceriler vardır.

2- Kendini ve başkalarını anlama becerisini geliştirme: İçsel zekânın ortaya çıktığı bu kazanımın kapsamında kişinin kendi duygu ve düşüncelerini anlamlandırması, dolayısıyla kendini gri alanlara kapılmadan net olarak ifade edebilmesi söz konusudur. Aynı şekilde muhatabın duygu ve düşüncelerini anlamlandırmak da bireyin sosyal yaşamının her alanında mevcuttur.

3- Kendine güven duyma, teşvik ve karar verme becerilerini kazandırma: bireysel gelişimin önemli kazanımlarından biri olan özgüven, yaşamın her alanında bireye gereken bir beceridir. Aynı şekilde dış etkenlerden bağımsız olarak kendi kararlarını alabilmek de bağımsız bir birey olmanın gereklerindedir.

4- Dil ve iletişim becerilerini geliştirme: Dil, bireyin kendisiyle ve toplumla iletişim halinde olduğu her an gereklidir. Gerek iş yaşamında gerekse sosyal yaşamda iletişim kazalarının ve kendini doğru ifade edememenin yol açtığı sorunlar bulunabilir. Bunların önemli ölçüde azaltılması, kişinin isteklerini, amaçlarını, beklentilerini, duygularını, kararlarını ve daha birçok şeyi doğru bir dille ve uygun iletişim kanallarıyla iletmesine bağlıdır.

5- Farklı olay ve durumlarla ilgili deneyim kazanma: Yaratıcı drama çalışmalarında kurgusal süreçler vardır. Bu süreçlerde çeşitli gerçek yaşam durumları yeniden kurgulanır ve aynı olaya farklı bakış açıları ile yaklaşan birçok görüş bir araya toplanır. Böylesi deneyimlerin, hayatta kalma stratejileri geliştirmekten kriz yönetimine, sorunlara farklı bakış açıları getirmekten yorumlama gücünü artırmaya kadar geniş bir yelpazede bireysel gelişime katkıları vardır.

6- Çocukların hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirme: Gerek çocuk gerekse yetişkin olarak hayal gücü, bireysel gelişimin önemli bir unsurudur. Özellikle kreatif alanlarda çalışan insanların "daha önce düşünülmemiş, kimsenin aklına gelmemiş" temalar üzerinde çalışmaları beklenir ki drama ile birlikte kullanılan "yaratıcılık" kavramı tam olarak bunu ifade etmektedir. Duygu ve düşünce gelişimi ise bireyin doğumundan ölümüne dek, bilinci yerinde olduğu sürece ihtiyaç duyduğu bir gelişimdir.

7- Çocukların ahlaki değerleri keşfetmelerine olanak tanıma: Ömeroğlu, çalışma alanının bir gereği olarak "çocuklar" ifadesini kullansa da bu kazanım, yetişkinler için de geçerli ve önemlidir. Bireyin kendi ahlak normlarını fark etmesi ve bunları geliştirmesi, toplumun ahlaki değerleriyle uyum içinde olup olmadığını fark etmesi, öz farkındalık adına önemli bir kazanım olarak karşımıza çıkmaktadır.

8- Yaratıcılık ve estetik gelişimini sağlama: İnnovatif ve yaratıcı düşünce biçimi, öğretmenlik de dâhil olmak üzere birçok çalışma alanında bireyin ihtiyaç duyduğu bir beceridir. Bir konuyu yahut pazarlama nesnesini, umumun zihnindeki biçim ve algısından uzak, daha önce düşünülmemiş ve

bambaşka bir özellikte sunmak yaratıcı düşünce ile ilgilidir. Estetik gelişim ise bireyin ince zevklerinin, sanatsal hazzının gelişimi ile ilgilidir.

Yaratıcı drama çalışmalarının bireye kazandırmayı hedeflediği düşünce ve davranış biçimleri bu şekilde özetlense de tek tek ele alındığında her birinin aslında oldukça kapsamlı, gerçek yaşama yönelik önemli hedefler olduğu görülür.

Yaratıcı Dramanın Dil Edinimine Etkileri

Drama etkinlikleri, temel dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmayı eşgüdümlü olarak işe koşması bakımından gerek anadil gerekse yabancı dil öğreniminde etkili bir yöntemdir. Özellikle öğrencinin öğrendiği dille yaşantı oluşturması, grup çalışmaları ve doğaçlamalar yoluyla yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlamakta ve böylece öğrenmenin kalıcılığını desteklemektedir. Hoskisson ve Tompkins (1987) dil öğretiminde dramatik süreçlere yer verilmesiyle ilgili şunları söylemektedir:

“Öncelikle drama faaliyetleri, sağ ve sol beynin, yani mantık ve yaratıcılığın işbirliği yapmasını sağlar. Basit aktif deneyimler gerektirir ve bu da öğrenmenin bir yoludur. Bununla beraber, dört dil becerisini içinde barındırır. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma... Bunun için yabancı dil öğretiminde, verimli sonuç alınmasını sağlar” (s. 134).

Yabancı dil öğrenme sürecinde drama çalışmalarının dil becerilerinin gelişmesine olan katkısı, alanla ilgilenen bilim insanları tarafından çeşitli çalışmalarla ortaya koyulmuştur: Etkili ve dikkatli dinleme yeteneğini geliştirir.

- Kişinin kendine olan güvenini artırır.
- Anlama yeteneğini ve yaratıcılığı artırır.
- Dilin pratiğini yapmaya olanak sağlar ve akıcılığı geliştirir.
- Dile hâkimiyeti ve iyi ifade yeteneğini geliştirir.
- Bilgilerin etkin kullanımını sağlayarak onları pekiştirir (Demirel, 2007: 63).
- Hikâyelerin yeniden anlatılması ve tekrar tekrar canlandırılması, mükemmel birer sözlü anlatım aktivitesidir ve öğrencileri yazma aşamasına hazırlar (Kelner, 1993: 4).
- Dilde akıcılığı, esnekliği, ayrıntılandırma becerisini ve orijinalliği geliştirir (Brickbichler, 1982: 4).
- İletişim becerisini geliştirir (McCaslin, 1990: 4).
- Sözcük dağarcığını geliştirme imkânı sağlar (Heinig ve Stillwell, 1981: 6).

Yalnızca bir özet yahut genelleme sayılabilecek verilen bu maddeler içerisinde bile bir dilin ediniminde ve kullanımında gerekli olan tüm becerilerin drama uygulamaları içerisinde bütünleşik olarak var olduğu görülebilmektedir. Öte yandan dil ile ilgili bu kazanım ve edinimler yalnızca dil öğrencisi ile sınırlı olmayıp o dili öğretecek olan öğretmenin de bünyesinde taşıması gereken özelliklerdir.

Yabancı Dil Öğretmeni Yeterlikleri, OBM (CEFR) ve STARTALK Programları

D Yukarıdaki bölümlerde drama uygulamalarının kişiye hem toplumun bir parçası olarak hem de bireysel olarak katkılarının yanı sıra yabancı bir dilin öğrenimi sürecinde öğrenciye olan katkıları olarak listelenen maddelere “öğretmen yetiştirme” perspektifinden bakıldığında aslında bunların tamamının yabancı dil öğretmenleri için de geçerli maddeler olduğu görülür. Zira öğretmenler hem

içinde buldukları toplumun saygın bir mesleğe sahip unsurlarıdır hem de öğrettikleri dili en az öğrencilerinden beledikleri kadar iyi kullanıyor olmaları gerekir. Öte yandan alanı ne olursa olsun öğretmenler, öğrencileri ile aralarındaki iletişimi sözlü ya da sözsüz dil ile sağlarlar ve tam da bu yüzden aslında “dil, ne öğretirsek öğretilim, asıl öğrettiğimiz şeydir” (Beechhold, 1971: 46). Çalışmanın bu bölümünde, dil öğretmenlerinin öğrencilerinden ulaşmalarını beledikleri düzeyler (dolayısıyla kendilerinin de asgari olarak ulaşmaları gereken düzeyler) OBM çerçeve programı kapsamında açıklanırken bir yabancı dil öğretmenin edinmesi beklenen mesleki yeterlikler de STARTALK öğretmen eğitimi programı üzerinden ele alınacaktır.

Öncelikle üzerinde durulması gereken konu, genel olarak yabancı dil, özel anlamda ise Arapça öğretmeni yeterlikleridir. T. C. Yükseköğretim Kurulunun (YÖK) Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesinde üniversitelerin öğretmen yetiştirme ve eğitim bilimleri programlarından mezun öğretmen adayları için öngördüğü yeterlikler ana başlıklar halinde şöyledir (http-4):

- Kuramsal ve olgusal bilgiler (alanla ilgili kavramlar, bilginin üretilmesi ve değerlendirilmesi, öğretim stratejileri-yöntemleri-teknikleri bilme, gelişim ve öğrenme bilgisi, ulusal ve uluslararası kültür bilgisi)
- Bilişsel ve uygulamalı beceriler (alanla ilgili kaynakları tanıma ve kullanma, alanla ilgili problem çözme, öğretim stratejileri-yöntemleri-teknikleri uygulama, öğrenciye ve konuya uygun materyal geliştirme, kazanımları değerlendirme)
- Yetkinlikler (bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği, öğrenme yetkinliği, iletişim ve sosyal yetkinlik, alana özgü yetkinlik)

YÖK tarafından belirlenen bu yetkinlikler, alanı ne olursa olsun tüm öğretmenler için dolayısıyla Arapça öğretmenleri için de geçerlidir. Bu bağlamda doğru planlanmış drama oturumları ile Arapça öğretmenliği alanına özgü kuramsal ve olgusal bilgilerin, bilişsel ve uygulamalı becerilerin kazandırılması mümkündür. Öte yandan belirtmek gerekir ki bir drama oturumu içerisinde tek seferde birçok bakış açısı geliştirmek, tutum ve davranış öğrenmek-öğretmek mümkün olabilmektedir. Bunun yanında eğitimde drama, kavram ve bilgi öğretimi için de kullanılabilir bir yöntemdir. Ancak uygulama temelli bir yöntem olduğu için tek seferde birçok kuramsal bilginin öğretimi için uygun değildir. Kuramsal bilginin kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarına taşınması, motor beceri olarak edinilmesi ve uzun süreli belleğe aktarılmasıyla öğrenmenin kalıcı hale getirilmesi için drama çalışmaları daha elverişlidir. “Yetkinlikler” kapsamında öngörülen yeterlikler ise yaratıcı drama çalışmaları içerisinde zaten doğal olarak yer almaktadır. Öğretmenlik meslek yetkinlikleri arasında sayılabilecek kişisel gelişim alanları da (özgüven, beden dilini etkin kullanma, sözde ekonomiklik, problem çözme ve kriz yönetimi, grubu gözlemleme, grubun ihtiyaçlarını belirleme vb.) de bunlara dâhildir. Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde yapılması gereken tek şey, drama çalışmalarının Arapça öğretimi alanına özgü konuları içermesine dikkat etmektir.

Türkçe adıyla “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (OBM)”, Avrupa Konseyi tarafından ilk olarak 1996 yılında taslak formatında “Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)” adıyla yayınlanmıştır. Program geliştirme çalışmaları, geri dönüşlere ve ihtiyaçlara binaen sürekli devam eden döngüsel bir süreçte yapıldığından OBM, 2001 yılında güncellenerek temel şeklini almıştır. 2006 yılında ise 21 dünya diline çevrilerek dil öğretiminde yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Avrupa Konseyi, Nisan 2020’de yayınladığı son güncellemeyi “CEFR-

Companion Volume” adıyla kendi web sitesinden ilan etmiş ve bu güncellemenin 2001 programı temel alınarak kullanım kolaylığı sağlamak amacıyla yapıldığını duyurmuştur (http-3). Bu çerçeve programın en temel özelliği, herhangi bir dilin öğretimi için değil, tüm dillerin öğretimi için uygulanabilir olmasıdır. Yabancı dil öğrenme- öğretme- değerlendirme yönlerinden çerçeve öneriler sunan bu programa, Avrupa Dil Portfolyosu (ELP) eşlik etmektedir. Bu portfolyo, süreç değerlendirme açısından öğretmene, öz değerlendirme açısından öğrenciye standart ölçekler sunmaktadır. OBM kapsamında, dil öğretiminde temel sayılabilecek kazanımlar belirlenmiş ve süreç değerlendirme, öz değerlendirme gibi çeşitli değerlendirme biçimleriyle sonuç odaklı değil, süreç odaklı bütüncül bir değerlendirme öngörülmüştür. Böylece öğrenci kendisinin yahut öğretmenin öğrencisinin OBM’nin genel referans düzeyleri olan A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 düzeylerinin hangisinde yetkin olduğunu genel standartlara göre belirleyebilmektedir. Bu yetkinlik düzeylerini gösteren bir Avrupa Dil Pasaportu ile öğrenci, hangi dünya ülkesinde olursa olsun dil kullanım seviyesini genel geçer bir şekilde ifade edebilmektedir. Elbette tüm bu program geliştirme süreçleri ve güncelleme girişimleri, OBM’de yer alan ifadeyle “eylem odaklı bir yaklaşımda” iletişimsel bir dil öğrenimi ve öğretimini amaçlamaktadır. Bu amaç, OBM’de şu şekilde özetlenmiştir:

“Dilin kullanımını içeren dil öğrenimi, gerek bir birey olarak gerekse toplumun bir temsilcisi olarak kişinin hem genel hem de özel bir dizi **iletişim yetisi geliştirmesini** kapsar. Kişi **farklı bağlam ve koşullarda**, farklı sınırlar çerçevesinde elindeki yeterlikleri kullanır. Belirli alanlardaki konulara ilişkin metin üretmek ve / veya edinmek **için dilsel süreçler içeren etkinliklerle meşgul olarak** yerine getirilecek görevleri tamamlamak adına **en uygun görünen stratejileri** hayata geçirir. Katılımcılar, bu **eylemleri gözlemleyerek** yetilerini pekiştirir ya da geliştirirler” (Council of Europe, 2020: 32).

Burada bahsi geçen kişilerin yalnızca öğrenciler olmadığı muhakkaktır ki ki OBM’nin öğretmen eğitimine dönük tarafından bakıldığında (Council of Europe, 2020: 11) öğretme görevini üstlenen öğretmenler de aynı yetkinliklerle donanmış olmalıdırlar. Bu noktada birer Arapça öğretmeni adayı olan üniversite öğrencilerinin dil yetkinlikleri için de aynı kazanımlar geçerlidir. Öyleyse, OBM’nin genel amaçları ile Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde drama etkinliklerinin kullanımı nasıl örtüşmektedir?

1- *OBM’nin “eylem odaklı” yaklaşımı:* “Eylem odaklı yaklaşım, Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (OBM) ile birlikte ortaya çıkmıştır. (...) Dilin her ortamda aktif kullanımına yönelik bir bakış açısına sahiptir. Genel görevlerin etrafına örüntülenen küçük çaplı görevleri gerçekleştirmeye dayalı bir yaklaşımdır” (Coşkun, 2017: 83). Yaratıcı drama uygulamalarında çeşitli gerçek yaşam durumlarından yola çıkılır. Böylece farklı ortamlar oluşturulur ve katılımcılar aktif olarak bu ortamlarda yer alarak iletişim halinde olurlar. Genel görev dili kullanmak olarak belirlendiğinde doğaçlama ve rol oynama çalışmalarısıyla çeşitli ortamlara özgü küçük diyaloglar yahut metinler oluşturulur.

2- *İletişim yetileri geliştirmek:* Drama uygulamalarında oluşturulan kurgusal yaşantılar içerisinde katılımcılar, daima iletişim halindedir. Bunun ötesinde beden dili, jestler ve mimikler ile de sözsüz iletişimi sürdürürler. Bir diğer unsur ise grup doğaçlamalarıdır; doğaçlama yapacak olan grup bir araya gelerek doğaçlama konusunu tartışır. Bu sırada tartışma, etkili dinleme, yorumlama, eleştirel yaklaşım gibi önemli iletişimsel yetiler kazanır yahut bu yetilerini geliştirirler.

3- *Farklı bağlamlar, koşullar ve sınırlar:* Drama yaşantıları kurgusaldır. Bu nedenle öğrenme konusuna, grubun ihtiyacına vb. şartlara göre değiştirilebilir, yeniden kurgulanabilir. Her kurgusal yaşantı farklı bağlamlar, koşullar ve sınırlar içerir.

4- *Dilsel süreçler içeren etkinliklerle meşgul olmak*: Dil süreçleri, “seçici işitsel dikkat, işitsel ayırt etme, işitsel bellek, işitsel ilişkilendirme yahut kavrama, tepki seçimi ve organizasyonu, sözel düzeltme, sözel sıralama (düzenleme) ve sözlü motor çıktıdır” (Wing, 1982: 2). Bunların tamamı aynı zamanda etkili iletişime hizmet eden süreçler. Dramadaki oyunsu süreçlerle (örneğin, ısınma aşamasında oynanan bir kulaktan kulağa oyunu ile) yahut tekniklerle (örneğin dedikodu halkası tekniği ile) işitsel dil süreçleri işe koşularken canlandırma çalışmaları da diğer (sözlü ve zaman zaman yazılı) dil süreçlerini kapsar. Bu bilgilere bütünsel olarak bakıldığında dört temel dil becerisinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) drama çalışmaları içerisinde eşgüdümlü olarak işe koşulduğu görülür.

5- *Uygun stratejiyi seçmek*: Özellikle doğaçlama ve rol oynama çalışmalarındaki kendiliğindenlik (spontanite); hızlı karar verme, problem çözme, kriz yönetme gibi yetileri harekete geçirir. Tüm bunlar, kişinin bir durum yahut olay karşısında hedeflediği sonuca ulaşmada geliştireceği stratejiler seçmesi için etkili çalışmalardır.

6- *Katılımcıların eylemlerini gözlemlemeleri*: Her yaratıcı drama oturumunda ara değerlendirmeler olabildiği gibi oturum sonunda yapılan bir genel değerlendirme aşaması vardır. Sürecin değerlendirildiği bu aşamalarda katılımcılar kendilerini, grubu ve süreci gözlemler, eleştirir ve değerlendirirler.

Buraya kadar ele alındığı şekliyle Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde yaratıcı drama uygulamalarının hem YÖK öğretmen yeterliklerini hem de OBM'nin öngördüğü yeterlikleri Arapça öğretmeni adaylarına kazandırmada etkili bir yöntem olduğu anlaşılmaktadır. Ulusal çerçevede YÖK yeterlikleri ve uluslararası çerçevede Avrupa'dan OBM yeterlikleri ele alındıktan sonra ABD menşeli STARTALK öğretmen eğitimi programına bakıldığında bunun, Ulusal Güvenlik Ajansı (NSA) tarafından finanse edilen ve Maryland Üniversitesi Ulusal Yabancı Dil Merkezi tarafından yönetilen bir federal hibe programı olduğu görülür. Dünyanın her yerinden dil öğrenmek isteyenlere ve yabancı dil öğretmenlerine hibe sağlayan bu program, içlerinde Arapça ve Türkçenin de bulunduğu sekiz “kritik” dilde eğitim vermektedir (http-5). Bunun için program, “STARTALK İlkeleri” adıyla sınıf içi öğretime ve öğretmen eğitimine rehberlik etmesi amacıyla etkili öğretime ve öğrenme kılavuzları geliştirmiştir. Programın temel ilkelerinin belirlenmesindeki birincil kaynak ise TELL (Teacher Effectiveness for Language Learning: Dil Öğrenimi için Öğretmen Etkililiği) çerçeve programıdır. STARTALK yabancı dil öğretmenleri eğitimi programının asal hedefleri şu şekilde açıklanmıştır (http-6):

“Liderlik oturumu katılımcıları, müfredatlarını ve öğretim materyallerini “Temel Resmi Standartlar ile ACTFL’in (American Council on the Teaching of Foreign Languages: Yabancı Dil Öğretimi Amerikan Konseyi) Dil Öğrenmeye Yönelik Dünya Hazırbulunmuşluk Standartları” (Common Core State Standards ACTFL’s World Readiness Standards)² ve 21. Yüzyıl Becerileri Haritasının (21st Century Skills Map)³ şu bileşenleri ışığında gözden geçireceklerdir: eleştirel düşünme ve **problem çözme, yaratıcılık ve inovasyon, esneklik ve uyarlanabilirlik, inisiyatif ve öz-yönetim.**”

Öğretmenlerin edinmesi beklenen bu becerilerin ayrıntılı kriterleri ise TELL çerçeve programında görülmektedir ve 18 ana maddeden (ayrıntılılandırılmış alt maddeler bulunmaktadır) oluşmaktadır. Bunlardan bazıları şöyledir (http-7):

² ACTFL’in 15 yılı aşkın bir süre boyunca çeşitli ulusal ve uluslararası çalışmaların ve raporların sonuçlarından yola çıkarak yayınladığı standartlardır. Ayrıntılı bilgi için bkz. <https://www.actfl.org/sites/default/files/news/AligningCCSSLanguageStandards.pdf>

³ ACTFL ve P21 tarafından ortak hazırlanan bu raporda çeşitli disiplin alanlarında çalışmalarda bulunan kişilerin edinmesi gereken yeterlikler açıklanmıştır. Ayrıntılı bilgi için bkz. https://edotavetheworld.com/wp-content/uploads/2019/03/21century_worldlanguagesmap.pdf

- **Güvenli ve olumlu bir öğrenme ortamı** sağlamak için öğrencilerle doğru ilişkiler kurma,
- **Belli bir bağlamı olan**, önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmiş, **anlama odaklanmayı gerektiren aktiviteler** içeren günlük ders planı hazırlama,
- Öğrencilere **anlamli bağlamlarda dil edinmeleri** için fırsatlar sunma,
- Notlandırma sistemim, **dil bilgisinden çok dil kullanımını** ölçen bir notlandırma sistemi kullanma,
- **Tüm öğrencilerin sürekli katılımını sağlayacak** şekilde tasarlanmış öğrenme deneyimleri içeren dersler planlama,
- Öğrenme **deneyimini yansıtan performanslardan** yararlanma ve bu sayede öğrencinin hedefe yönelik gelişimini sağlama,
- Öğrencilerin dile, kültüre ve içeriğe erişmesine yardımcı **çeşitli öğrenme araçları** kullanma.

ABD menşeli ve birçok kurum ve kuruluşun paydaşlığıyla gerçekleşen STARTALK öğretmen eğitimi programında etkili ve etkin bir öğretmenin ulaşması gereken asgari hedefler bu şekilde belirlenmiştir. Bunlar da elbette hangi alanda öğretim yapılıyorsa o alana dair özelleştirmeler yapılarak hayata geçirilmektedir. Yukarıdaki maddelerde vurgulanan ifadeler, yaratıcı dramının yabancı dil öğretiminde bir yöntem olarak kullanılmasyla rahatlıkla ulaşılabilen hedeflerdir:

1- *Güvenli ve olumlu bir öğrenme ortamı*: Yaratıcı drama çalışmalarında “çember” olmak önemli bir algısal öğedir. Çemberde başta yahut sonda kalan kimse yoktur ve herkes bu bütünün eşit ve değerli birer üyesidir. Öğretmen de bu çember içindedir. Bu durum, öğrencide güven duygusunu geliştirir. Dramada kişilerin eleştirilmesine yer yoktur. Davranışlar, olaylar ve durumlar hayali kişiler üzerinden yorumlanır. Bunlar, dramının olumlu öğrenme ortamı sağlanmasında en temel unsurlardır.

2- *Belli bir bağlamı olan, anlama odaklanmayı gerektiren aktiviteler, anlamli bağlamlarda dil edinme ve dil bilgisinden çok dil kullanımı*: Dramanın sağladığı dramatik kurgular içerisinde dil kullanımı, belli bir bağlamda gerçekleşir. Bu sırada dilbilgisi gibi yan becerilere değil, iletişimi sürdürmek adına gerekli olan anlamın sağlanmasına odaklanılır.

3- *Tüm öğrencilerin sürekli katılımını sağlama*: Sağlık problemleri yahut özel durumlar dışında tüm katılımcılar tüm drama etkinliklerine katılır. Bunda öğrencide oluşan grup sorumluluğu etkilidir.

4- *Deneyimini yansıtan performanslar*: Drama çalışmalarında anında ve sürekli bir geribildirim vardır. Bu sayede öğrenci, öğrendiklerini nasıl uyguladığını yahut uygulayıp uygulamadığını gerek kendini gerekse grubu gözlemleyerek fark eder.

5- *Çeşitli öğrenme araçları*: Bir yaratıcı drama çalışmasında bir saç tokasından bilgisayara, bir fotoğraftan bir müzik parçasına kadar gerçek hayatta var olan her nesne bir öğrenme aracı olarak kullanılabilir.

Anlaşılmaktadır ki gerek ulusal (YÖK), gerek Avrupa (OBM/CEFR) gerekse ABD (STARTALK) kriterlerine göre bir dil öğretmenin –özelde Arapça öğretmenin- ulaşması beklenen birçok yetkinlikler ve edinmesi beklenen birçok beceriler bulunmaktadır ve yaratıcı drama çalışmaları ile öğretmen adaylarına etkili bir şekilde kazandırılması mümkündür. Hatta daha önce bahsedildiği üzere bu yetkinliklerin birçoğu, yaratıcı dramının doğal sürecinde zaten vardır ve herhangi bir kazanım olarak drama oturumuna eklenmesine gerek bile yoktur (farklı bakış açıları geliştirme, eleştirel dinleme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, grubu gözleme, kendini gözleme,

öğrenme araçlarının çeşitlendirilmesi, yansıtıcı performanslar vb.). Konuyla ilgili yapılmış birçok çalışmada doğru planlanmış yaratıcı drama etkinliklerinin, öğretmen adaylarının mesleki ve kişisel becerilerini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Örneğin, Hasırcı vd. (2008), öğretmen adaylarıyla yaptıkları bir uygulama çalışmasının sonucunda "...ifade edilen akademik kazanımlar ile YÖK tarafından belirlenen akademik hedefler ile karşılaştırıldığında, öğretmen adaylarının belirlenen akademik hedeflerin hemen hemen hepsine ulaştıklarını" belirtmişlerdir (s. 80). Benzer şekilde Kılıçaslan ve Yayla (2018) da son sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmanın sonucunda "yaratıcı drama yönteminin öğretmen yeterliklerinden kişisel ve mesleki gelişim yeterlik ve performans göstergesi olan mesleki öz yeterlik gelişimi üzerinde geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu" tespit etmişlerdir (s. 60).

Sonuç ve Öneriler

Öğretmen yetiştirme sürecinde yaratıcı drama uygulamalarının öğretmen yeterliklerine olumlu etkilerini ortaya çıkaran bu ve benzer çalışmalar çoğalmakla birlikte (Gürol, 2003; Öztürk, 2006; Elkatmış, 2015; Çayır ve Gökbulut, 2015; Namdar ve Camadan, 2016; Karaçil ve Yayla, 2018; Dere, 2019) Arapça öğretmeni yetiştirme süreci ile dramayı birleştiren bir çalışma ise henüz bulunmamaktadır. Arapça öğretiminde drama çalışmalarına yönelik akademik çalışmaların sayısı ise 6'yı geçmemektedir (25.01.2021 tarihli Google Scholar ve Ulusal Tez Merkezi verilerine göre): Akyüz, 2014; Karaca, 2016; Soyer, 2016; Rızvanoğlu, 2016; Abdulfahid, 2017; Çilek, 2020). Bahsi geçen bu çalışmaların hiçbirinin sonucunda dramanın herhangi bir öğretmen yeterliğini geliştirmede yahut herhangi bir öğrenmeyi desteklemede olumsuz bir veriye ulaşılmamış bilakis, dramatik kurgulu ve canlandırma temelli çalışmaların bu çalışmaların her birinde olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür. Aynı durum yapılan bu çalışma ile de desteklenmiştir. Nitekim dramanın, üç farklı kıtada geçerli yabancı dil öğretmen profilinin (CEFR/OBM, STARTALK ve YÖK) yetiştirilmesinde aynı anda etkili ve her birinin kriterleriyle ayrı ayrı örtüşen bir yöntem olduğu görülmüştür.

Gerek YÖK'ün öğretmen yetiştiren yükseköğretim programlarının öğretmen adaylarına kazandırılmasını öngördüğü yeterlikler, gerek CEFR/OBM'nin gerekse STARTALK öğretmen eğitimi programının yabancı dil öğretmenin ulaşmasını hedeflediği yeti ve beceriler, nitelikli bir Arapça öğretmenin donanımı konusunda genel bir kanaat oluşturmuştur. Bu hedef ve yetilerden her birinin yaratıcı drama ile uyumlu olup olmadığına ve drama yoluyla öğretmen adaylarına kazandırılıp kazandırılmayacağına bakıldığında ulaşılan bulgular, drama çalışmalarının bunun için oldukça elverişli olduğudur.

Öte yandan anlaşılmaktadır ki öğretmen yetiştirme alanında "drama" kavramı iki tür sorunla karşıımıza çıkmaktadır; bunlar, dramanın bir "ders" olarak işlenmesi ve bir "yöntem" olarak öğretmen yetiştirme sürecinde kullanılmasıdır. Arapça Öğretmenliği bölümleri seçmeli drama derslerinin işlenmesi için ya Sınıf Öğretmenliği ve Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği gibi dramanın müfredatlarda zorunlu olarak yer aldığı programlardan öğretim elemanı talep edecek –ki bu yalnızca meslek bilgisi dersleri kapsamındaki "Eğitimde Drama" dersi için yapılabilir, zira "Arapça Öğretiminde Drama" dersi uygulayıcısı için alan bilgisi de gereklidir- yahut kendi öğretim elemanlarını yetiştireceklerdir. Bu ise öğretim elemanlarının kişisel girişimleriyle kurslara gitmelerine, drama dernekleriyle iletişime geçmelerine bağlıdır, yani herhangi bağlayıcı bir durum söz konusu değildir. Bu durumda YÖK'ün öngördüğü şekliyle Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde drama derslerinin öğrenciler tarafından seçilmesi ve öğretim elemanları tarafından işlenmesi zor bir hal aldığı gibi öğretmen yetiştirme sürecinde bir yöntem olarak kullanılması da mümkün olmamaktadır.

Türkiye’de Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde dramanın uygulanması ile ilgili eksikliğin, dramanın varlığı probleminden sonra geldiği anlaşılmıştır. YÖK tarafından öngörüldüğü şekilde yabancı dil öğretmeni (Arapça da dâhil olmak üzere) yetiştiren programlarda drama derslerinin varlığının, ilgili öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler neticesinde ancak evrak üzerinde olduğu ve henüz uygulamaya geçilemediği görülmüştür. Uygulama için önce derslerin müfredatlarda gerçek anlamda varlığından söz etmek gereklidir.

Tüm bunların ötesinde; çalışmanın içeriğinde açıklanmaya çalışıldığı üzere hem ulusal öğretmen eğitimi standartlarına hem Avrupa menşeli bir öğretim programının standartlarına hem de ABD menşeli bir öğretmen yetiştirme programının standartlarına uygun, bunları neredeyse tamamının gerçekleştirilmesinde çaba ve zaman tasarrufu sağlayan, üstelik kalıcı öğrenmeyi de destekleyen bir öğretim yöntemi mevcuttur: yaratıcı drama. Bu nedenle yükseköğretim kurumları bünyesinde kendilerini bu alanda yetiştiren, yaratıcı dramada yetkinlik kazanarak bu yöntemi Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde sınıflarında uygulayan öğretim elemanlarının sayısının hızla artması, alanda yetişecek olan öğretmen adaylarının bireysel ve mesleki gelişimlerinin daha sağlıklı ve kaliteli olabilmesi adına önem taşımaktadır.

Çalışmada ulaşılan bulgular ve sonuçlar neticesinde konuyla ilgili yapılacak ileri çalışmalara öncülük etmesi, fikir uyandırması ve dramanın özellikle Arapça öğretmenlerinin yetiştirilmesi sürecinde öğrenme öğretme ortamının aktif bir unsuru olmasının desteklenmesi düşüncesiyle yapılabilecek öneriler aşağıdaki şekildedir:

- 1- Diğer yaygın dünya dillerinin öğretiminde olduğu gibi Arapçanın öğretiminde drama çalışmalarının etkililiği ile ilgili çalışmaların sayısı yetersizdir. Bu alanda uygulama çalışmalarına ihtiyaç vardır. Böylece dramanın, Arapçanın öğretimi düzeyinde kabul görmesi ve yaygınlaşması sağlanabilir.
- 2- Arapça öğretmeni yetiştirme sürecinde yaratıcı dramanın kullanımı ile ilgili akademik bir çalışma bulunmamaktadır. Bu konuyu ele alan teorik ve uygulamalı lisansüstü çalışmalar yapılmalıdır.
- 3- Arapça öğretmeni yetiştiren yükseköğretim programlarında görev yapan öğretim elemanlarının drama alanında bir sertifika sahibi olmaları bağlayıcı bir konuma gelmelidir.
- 4- Arapça öğretmeni yetiştiren yükseköğretim programlarında görev yapan öğretim elemanlarının drama alanında yetkin olabilmeleri adına hizmet içi eğitim programları uygulanmalıdır.

Kaynakça

- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 1 (2). 25-26.
- Adıgüzel, H. Ö. (2008). Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramanın yakın tarihi. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 1(5). 7-28.
- Ataman, M. (2011). *Yaratıcı yazma için yaratıcı drama* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Beechhold, H. F. (1971). *The creative classroom: teaching without textbooks*. New York: Charles Scribner’s Sons.
- Brickbichler, D. W. (1982). *Creative activities for the second language classroom*. Washington: Center of Applied Linguistics.

- Coşkun, O. (2017). Yabancı dil öğretiminde eylem odaklı yaklaşım. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*. (16). 83-101.
- Council of Europe (2020). Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment-companion volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Çoruh, S. (1950). *Okullarda dramatisasyon*. İstanbul: Işıl Matbaası.
- Demirel, Ö. (2007). *Yabancı dil öğretimi, dil pasaportu, dil biyografisi*, dil dosyası. Ankara: Pegem.
- Hasırcı Ö. K., Bulut, M. S., Saban, A. İ. (2008). Öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersinin bireysel ve akademik kazanımlarına ilişkin görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 3 (6). 63-83.
- Heinig, R. B., Stillwell, L. (1981). *Creative drama for the classroom teacher* (2nd Ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Hoskisson K., Tompkins, G. E. (1987). Language arts. Ohio: Merrill Publishing Co.
- Karaçıl Kılıçaslan, Mehtap.,Yayla, Ahmet. (2018). Yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine etkisi. *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 51-60.
- Kelner, L. B. (1993). *The creative classroom: a guide for using drama in the classroom*, preK—6. Portsmouth: Heinemann.
- McCaslin, N. (1990). Creative drama in the classroom. New York: Longman.
- MEB (1969), İlkokul programı, kurul karar sayısı: 8915, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokuluna giden 5-6 yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özertem, T. (1979). Çocuk tiyatrosu. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Devlet Tiyatroları Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Uzgören, S. (2011). Eğitimde drama uygulamaları. Ankara: Nobel.
- Wing, Clara. S. (1982). Language processes and linguistic levels: a matrix. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. 13(1), 2-10. (erişim 26.02.2021).

Online Kaynakça

- http-1: "Arapça Öğretmenliği Lisans Programı", Yükseköğretim Kurulu, erişim 19 Mart 2021, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Arapca_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf
- http-2: "Arapça Öğretmenliği Bulunan Tüm Üniversiteler", Yükseköğretim Kurulu, erişim 19 Mart 2021, <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10008>
- http-3: "Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) Companion Volume", Council of Europe, erişim 19 Mart 2021, www.coe.int/lang-cefr
- http-4: "Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi", Yükseköğretim Kurulu, erişim 19 Mart 2021, <http://tyyc.yok.gov.tr/?pid=48>
- http-5: "STARTALK", The University of Maryland, erişim 19 Mart 2021, <https://startalk.umd.edu/public/about>

http-6: "STARTALK 2014 Teacher Program Curriculum Template", The University of Maryland, erişim 19 Mart 2021, https://startalk.umd.edu/public/system/files/resources/curriculum_arabic_teacher_2014.pdf

http-7: "Teacher Effectiveness for Language Learning: Foundational Criteria", The TELL Project, erişim 19 Mart 2021, http://www.tellproject.org/wp-content/uploads/2014/09/TELL_FoundationalCriteria.pdf