



## The Creative Drama Effect in Arabic Teaching: Vocabulary Instruction with Role Cards

Ayşe Hümeysra SÜZEN<sup>1</sup>

### Abstract

This study investigates the impact of the role cards technique on Arabic vocabulary acquisition. Despite the well-documented benefits of the creative drama method in foreign language teaching, studies focusing on Arabic Language Teaching (ALT) remain limited. Therefore, it is crucial to adapt the successful outcomes of creative drama techniques to ALT. This study, involving six first-year ALL students, was conducted over two 50-minute sessions within an eight-week period. The aim was to teach new Arabic vocabulary related to the topic of "Shopping." To achieve this, a large group discussion was first held to prepare the students and ensure their readiness. Subsequently, the role cards activity was initiated, and the use of newly acquired words during improvisations was recorded. The same observation process was repeated in the second session. Jaccard similarity coefficients were calculated for the new words used in both sessions, and the retention of these words was analyzed. The findings demonstrate that the role cards technique effectively supported the retention of new Arabic vocabulary, with retention rates ranging between 62.5% and 80%. The study also highlighted the technique's positive impact on student motivation and the facilitation of social learning.

**Keywords** Teaching Arabic as Foreign Language (AFL) Arabic Vocabulary Teaching Creative Drama Role Cards

## Arapça Öğretiminde Yaratıcı Drama Etkisi: Rol Kartlarıyla Kelime Öğretimi

### Özet

Bu çalışma, özellikle rol kartlarının kullanımına odaklanarak, yaratıcı drama tekniklerinin Arapça kelime edinimi üzerindeki etkisini araştırmaktadır. Dünyada ve Türkiye'de yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yönteminin ve alt tekniklerinin kanıtlanmış faydalarına rağmen, Arapça öğretimine odaklanan deneysel çalışmalar sınırlıdır. Bu nedenle, yaratıcı drama tekniklerinin başarılı sonuçlarının Arapça öğretimine uyarlanması büyük önem taşımaktadır. Harran Üniversitesi Arap Dili ve Edebiyatı birinci sınıf öğrencilerini kapsayan araştırma, sekiz haftalık bir süre içerisinde 50+50 dakikalık iki oturum halinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, "Alışveriş" konusu kapsamında kullanılabilecek yeni Arapça kelimelerin öğretimi hedeflenmiştir. Bunun için öncelikle alışveriş konusu kapsamında büyük grup tartışması yapılmış, öğrencilerin gerekli hazırlanmışlık düzeyi sağlanmıştır. Ardından rol kartları etkinliğine geçilmiş ve doğaçlamalar sırasında yeni öğrenilen kelimelerin kullanımı kayıt altına alınmıştır. Aynı gözlem ikinci uygulamada da gerçekleştirilmiştir. Her iki uygulamada kullanılan yeni kelimelerin Jaccard benzerlik katsayıları hesaplanarak kelimelerin akılda kalıcılığı istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Bulgular, rol kartlarının yeni Arapça kelimelerin kalıcı olarak öğrenilmesini etkili bir şekilde desteklediğini ve sekiz hafta sonra %62,5 ile %80 arasında bir kalıcılık oranı sağladığını göstermektedir. Çalışma ayrıca rol kartları tekniğinin öğrenci motivasyonundaki ve sosyal öğrenmenin gerçekleşmesindeki rolünü de ortaya koymuştur.

**Anahtar Kelimeler** Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretimi (AFL) Arapça Kelime Öğretimi Yaratıcı Drama Rol Kartı

### Article Info Makale Bilgisi

Received / Geliş Tarihi

13.07.2024

Reviewed / Kabul Tarihi

13.09.2024

Published / Yayın Tarihi

30.09.2024

### Reference Kaynakça

Süzen, A. H. (2024). Arapça öğretiminde yaratıcı drama etkisi: Rol kartlarıyla kelime öğretimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 12(3), 36-53.

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Harran Üniversitesi, ahsuzen@harran.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9236-620X



## Giriş

Yaratıcı drama, tüm duyuları harekete geçirerek somut yaşantı sağlayan bir öğretim yöntemidir. Böylece öğrenenin bir beceriyi kazanmasını veya bir davranış geliştirmesini etkili bir şekilde desteklemektedir. Bu yöntem, öğrenci ile öğrenme konusu arasında yaşantısal bir bağlantı kurar ancak bunu kurgusal rollerin ardından yaptığı için öğrenenin kaygısını azaltarak öğrenme konusu ile daha rahat etkileşime girmesine yardımcı olmaktadır (Sağlamel & Kayaoğlu, 2013; Galante, 2018). Ayrıca, yaratıcı drama bilginin kurgusal süreçlerde birden fazla kez kullanımını sağlayarak öğrenmeyi hem tekrarlarla hem de tüm beden katılımıyla pekiştirmeyi sağlamaktadır.

Öğrenmenin konusu ne olursa olsun yaratıcı drama, etkili bir öğretim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenenin kendi yaşam deneyimlerini öğretim materyali olarak kullandığı için bu yöntem, öğrenmenin yaşayarak gerçekleşmesine hizmet ederek kalıcılığını artırmaktadır.

Yaratıcı drama yönteminin eğitimdeki yeri, etkisi ve önemi sayısız deneysel ve betimsel çalışma ile ortaya koyulmuştur. Farklı yaş grupları, eğitim kademeleri, diller, dil becerileri, sosyal beceriler gibi değişken parametrelerle yürütülen tüm bu çalışmaların üzerinde önemle durulması gereken ortak bir yönü bulunmaktadır: Bahsedilen sayısız çalışmalar teker teker incelendiğinde veya meta-analiz sonuçlarına bakıldığında hiçbir drama temelli uygulamanın olumsuz etkide sonuç vermediği görülmektedir.

Dünyada ve Türkiye’de yabancı dil öğretiminde yaratıcı dramanın kullanımıyla ilgili deneysel çalışmaların çok az bir kısmı, Arapça öğretimi ile ilgilidir ve elde edilen bu olumlu sonuçların Arapça öğretimine uyarlanması elzemdir. Çünkü Arapça, semitik kökeni gereği diğer dillerden ayrılmaktadır. Bu nedenle her ne kadar tüm yabancı dil öğretimi ilkelerine, aynı yöntem ve tekniklere tabi olsa da, öğrenme-öğretme süreçleri kendi içinde diğer dillere göre farklılık gösterebilmektedir. Bu konuya “Araştırmanın Önemi ve Amaçları” başlığı altında tekrar yer verilecektir.

Öte yandan yaratıcı drama, yalnız dil becerilerinin geliştirilmesinde değil, akademik başarının artırılmasında ve bireye hayatı boyunca gerekli birçok becerinin geliştirilmesine de hizmet etmekte, bunun için uygun ortam ve koşulları sağlayabilmektedir. Bunu doğrulayan ve kanıtlayan bilimsel çalışmaların sayısı oldukça fazladır ve burada sıralanmasının çalışmanın hacmine olumsuz yönde etki edeceği görülmektedir. Bunun yerine ülkede ve ülke dışında yaratıcı dramanın eğitimde kullanılmasını değerlendirmiş bazı temel kaynakların ifadelerine yer vermek doğru olacaktır:

Eğitimde drama uygulamalarının ilk örneklerini ortaya koyan Harriet Finlay-Johnson, kavramın henüz tam olarak gelişip bugünkü anlamını bulmadığı zamanlarda dahi, dramanın öğrenme-öğretme süreci içi ifade ettiği önemi net olarak ortaya koymuştur. Ona göre eğitimde drama; “kalıcı öğrenme, mutluluk, başarıyı takdir etme, eleştiriye açık olma, iş bölümü ve grup çalışması, kendini ifade etmede gelişme” (Johnson, 1913’ten akt. Sapmaz & Adıgüzel, 2021) gibi birçok akademik ve kişisel alanda gelişime etki etmektedir. Peter Slade (1969), dramanın bireye etkilerini açıklarken “olası problemlerle baş etmeyi öğrenmeye, denemelerle ve tekrarlarla belleğin ve zihnin gelişimine, kendini ve çevreyi keşfetmeye, uyum becerisine ve değerlerin gelişimine” vurgu yapar. Gavin Bolton’a (1984) göre eğitimde drama, öğrencinin yığınlar halinde bilgi depolamaktansa bilgiye “içeriden” yaklaşmasını sağlar ve bu, bilgiyi anlamlandırmada oldukça önemlidir -ki Gagne’ye (1985) göre bilginin zihinde işlenmesi ve anlamlandırılması, kalıcı öğrenmenin en önemli unsurudur.

### Araştırmanın Önemi ve Amaçları

Yabancı dil olarak Arapça kelime öğretimi ve öğrenimi süreçleri, İngilizce, Fransızca, Almanca gibi yaygın öğrenilen dillerden farklıdır. Arapça, Sami dillerindendir ve morfolojik olarak karmaşık bir

söz varlığına sahiptir. Arapçanın morfolojisindeki "kök-kalıp (vezin de denebilir)" sistemi, sınırlı sayıda kelime kökünün belirli kalıplara sokulmasıyla çok sayıda türetilmiş kelimenin ortaya çıktığı geniş ve çok yönlü bir kelime oluşturma sürecine sahiptir. Bu nedenlerle bu çalışma, adı geçen ve nispeten aşına olunan yabancı dillerin kelime öğretiminde drama yönteminin/rol kartları tekniğinin kullanılmasını konu alan çalışmalardan ayrılmaktadır. Böylece yabancı dil öğretiminde drama tekniklerinin kullanımı alanında literatürde bulunan Arapça boşluğunun giderilmesine "akademik" açıdan katkı sağlaması yönünden önem taşımaktadır.

Bu noktadan hareketle çalışma, birden çok amaca hizmet etmek için yürütülmüştür. Bu araştırmanın sonuçları, literatürde var olan ve Arapça dışındaki dillerin/dil becerilerinin drama teknikleriyle öğretimi konusunda literatüre kazandırılmış birçok olumlu sonucun Arapça öğretimi alanında doğrulayıcı bir yansımaları sunmayı amaçlamaktadır. Çalışmanın diğer bir amacı, Arapça öğrenirken yapılan kelime ezberlerine alternatif bir modern öğretim tekniği önerisi sunmak ve Arap dili öğrencileri tarafından kullanılabilmesi için uygulama adımlarını ayrıntılarıyla ortaya koymaktır. Çalışmanın nihai amacı ise Arapça kelime öğretiminde rol kartları tekniğinin kullanılmasının kalıcı öğrenmeyi nasıl etkilediğini kanıtlarıyla birlikte sunmaktır. Çalışma boyunca kullanılan rol kartları doğrudan okuyucuyla paylaşıldığından, bu alanda sınıf uygulamaları yapmak isteyen Arap dili öğrencilerine hazır ve uygulanabilir bir örnek sağlamaktadır. Bu yönüyle de çalışma, Arapça öğretimi alanında drama tekniklerinin uygulanması ile ilgili eksikliğin giderilmesine "uygulamalı" açıdan katkı sağlaması yönünden önem taşımaktadır.

Rol kartları uygulamasının, tıpkı yaygın öğretilen yabancı dillerde olduğu gibi Arapça öğretiminde de kullanılabilmesini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma, yaratıcı drama tekniklerinin Arapça öğretimi alanında öğrenme süreçleri ve öğrenci lehine olumlu sonuçlar sağladığının somut bir kanıtıdır. Çalışmanın alana en önemli katkısı, Arapça öğretiminde oldukça zayıf kalan drama uygulamalarının bu alanda daha yaygın kullanılması için alan eğitimcilerine yol gösterecek olmasıdır.

### **Araştırmanın Yapısı ve Bölümleri**

Bu araştırma; kuramsal altyapı, yöntem, bulgular ve veri analizi, sonuç ve değerlendirme bölümlerinden oluşmaktadır.

Kuramsal altyapı bölümünde yaratıcı drama, rol kartları, modern ve geleneksel kelime öğretimi gibi temel kavramlara dair bilgiler paylaşılmış ve konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Yöntem bölümünde çalışma sırasında izlenen araştırma deseni hakkında bilgiler, nedenleriyle birlikte sunulmuş ve rol kartları tekniğinin Arapça kelime öğretiminde nasıl uygulandığı paylaşılmıştır.

Bulgular ve analiz bölümünde uygulama sonucunda elde edilen bulgular paylaşılmış ve araştırmanın desenine uygun olarak analiz edilmiştir.

Sonuç ve değerlendirme kısmında analiz sonucunda elde edilen sonuçlar paylaşılarak yorumlanmış, ileriki çalışmalar için araştırmacılara ve uygulayıcılara öneriler sunulmuştur.

## **Kuramsal Altyapı**

### **Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcı Drama**

Yapılan meta-analiz çalışmaları, özellikle dil becerileri söz konusu olduğunda dramanın olumlu sonuçlar verdiğini kanıtlamaktadır (Podzolny, 2000; Lee vd., 2015; Batdı & Batdı, 2015; Ulubey, 2018; Geçici & Azizoğlu, 2022). Çalışmanın ana konusu olmamakla birlikte vurgulanmalıdır ki yaratıcı drama, yalnız dilsel becerileri değil, bilişsel, üst-bilişsel ve sosyal becerileri öğretmede ve edindirmede

de etkili bir araçtır (Walsh-Bowers & Basso, 1999; Güneysu & Tekmen, 2009; Pesen & Üzüm, 2017; Kaf, 2017; Elaldı, 2020).

Konuya Arap dili özelinde bakıldığında, sesletim ve ortografik sistemi farklı bir dil karşımıza çıkmaktadır. Bu yönüyle Arapça, ülkemizde tam anlamıyla sıfırdan öğrenilen bir yabancı dil konumundadır ancak temelde bir yabancı dil olması nedeniyle Doğu dilleri-Batı dilleri ayrımı gözetilmeksizin tüm yabancı dil öğretim ilkelerine uygun bir şekilde öğretilmektedir. Buna rağmen görülmektedir ki modern yöntemler ile Arapçayı birleştiren çalışmaların niceliği, Batı dilleri ile kıyaslanamayacak ölçüde azdır. Şentürk (2022), bu gerçeği “Arap dilinin geri kalmışlık veya yerinde sayma krizi” olarak adlandırmaktadır. Şentürk, Arapçanın öğretimi faaliyetlerindeki “geri kalmışlığı” açıklarken geleneksel müfredata aşırı güvenilmesi, modern öğretim gereçlerin kullanılmaması, dilin yaşamdan kopması ve artık iletişim aracı olarak işlevini yitirmesi ve geleneksel anlayışta var olan “dil Arap dil grameri (Nahiv) kurallarına uygunluğunu dikkate almak yeterlidir” inancından kopmamak olduğunu ifade etmektedir.

Konuşulduğu geniş coğrafyaya, Birleşmiş Milletlerin kabul ettiği altı resmi dilden biri olmasına ve UNESCO tarafından bu dile özel bir gün belirlenmesine rağmen Arapça öğretiminin, diğer yaygın dillerin öğretimi kadar önemsenmesi, modern öğretim yöntem ve teknikleri ile birleştirilmesi, alan için olumlu bir katkı sağlamaktadır.

### **Geleneksel ve Modern Teknikler ile Kelime Öğretimine İlişkin Araştırmalar**

Ceylan (2023), “öğretim” kavramını eğitim felsefesi çerçevesinde ele alarak açıklar ve hangi alanın öğretimi düşünülürse düşünülün, bütün öğretim süreçlerinin odağında “öğrenmenin” yer alması gerektiğini savunur. Buna göre öğrenme ortamının oluşturulması ve etkinliklerin tasarlanmasına kadar öğretimin tüm bileşenlerinin öğrenen merkezli olması gerekir. Yani öğretim kavramının temel felsefesi dikkate alındığında bunun, konu her ne olursa olsun öğrenen odaklı yapılması gerekmektedir. Bu felsefe, öğrenciyi merkeze alan modern yöntem ve tekniklerle örtüşmektedir.

Kelime öğrenmenin ve öğretmenin de başat amacı öğrencinin, öğrendiği kelimeleri gerek yazılı gerek sözlü ifadede doğru ve yerli yerinde kullanmasıdır. Alınan bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe atılması ve gerek duyulduğunda tekrar çağırılması gerekmektedir. Yabancı dil öğrenen her birey, kelime listeleri ezberlemekle mutlaka karşı karşıya kalmıştır. Bu süreçte öğrencilerin ilk tökezlediği nokta uzun kelime listelerinin ezberlenmesi sürecindeki zorluk ve sıkıcılık (Lazarurizqi & Suryaman, 2022), ikincisi ise ezberlenen kelimenin uzun süreli belleğe aktarılmadan kolayca unutulmasıdır. Ezberlenen kelimelerin sık sık tekrar edilmesi, kalıcılığını artırmaktadır ancak uzun kelime listelerindeki her bir kelimenin sık sık tekrarı da mümkün olmamaktadır. Ezbere dayalı kelime öğrenmenin sınıflardaki yansıması, 20. yüzyıl ortalarında ün kazanan Audio-lingual Method (Kulak-dil Yöntemi) olmuştur. Bu yöntem, yabancı dil öğrenme-öğretme ortamlarında uzun süre rağbet görmüş olsa da bilgiyi depolamaya dayalı olması, bireyin aktif katılımına uygun olmaması, iletişime değil gramer bilgisine odaklanması (Saptura vd., 2023; Qiao, 2024), ve öğrenciyi merkeze almaması gibi nedenlerle klasik yöntemler arasında kalmakta ve “ezberci eğitim” anlayışına daha uygun düşmektedir.

Anlatıldığı gibi öğreneni merkeze alan, aktif katılımını ve tüm duyuların işe koşulmasını sağlayan dramanın genel dil becerilerinin ediniminde olduğu kadar kelime öğretiminde de geçerli ve etkili bir yöntem olduğunu ortaya koyan çalışmalara göz attıktan sonra, neden bu yöntemi incelemek gerektiğine bir de ters açıdan bakmak gerekir. Evet, drama kelime öğretiminde etkili bir yöntemdir ancak Şentürk’ün (2022) altını çizdiği gibi, Arapça öğretiminde geleneksel olana bağlılık kelime edimine

nasıl etki etmektedir? Bunun cevabı olarak sunulabilecek çok sayıda deneysel ve betimsel çalışma bulunmaktadır ve bunlar, büyük ölçüde klasik yöntem ve tekniklerin aleyhinde sonuçlar vermiştir.

Oflaz (2015); geleneksel yabancı dil öğretim yöntemlerinde kelime öğretiminin doğrudan yapılmadığını ve dikkate alınmadığını savunmaktadır. Yeni kelimeleri listeleme ve anlamlarını yazmanın/tanımlamanın öğreneni pasifleştirdiği (Alghamdi & Ahmed, 2018), beden hareketlerini kullanarak kelime öğrenmenin, görsellerle öğrenmeye kıyasla daha verimli olduğu (Mayer vd., 2015) araştırmalarla ortaya koyulmuştur. al-Darayseh (2014), söz varlığı ile okuma becerisi arasındaki ilişkiyi ortaya koyduğu deneysel çalışmasında geleneksel kelime öğretimi yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun aleyhinde sonuçlara ulaşmıştır. Bahsedilen çalışmaları doğrular nitelikte, son beş yıllık süreçte modern öğretim teknikleri ile geleneksel olanları deneysel biçimde karşılaştıran birçok çalışma, (Yuliawati & Aprillia, 2019; Nychkalo vd., 2020; Behforouz & Frumuselu, 2021; Edgar, 2022; Alfuhaid, 2023; Uyuni & Farida, 2023) geleneksel kelime öğretimi yapılan kontrol grupları aleyhine sonuçlara ulaşmışlardır.

### **Yaratıcı Drama Teknikleri ile Kelime Öğretimine İlişkin Araştırmalar**

Modern öğretim yöntemleri arasında yer alan dramanın genel dil becerilerini geliştirmedeki olumlu etkilerini kanıtlayan çalışmaların ötesine geçildiğinde daha spesifik dil gelişimi alanlarında da yaratıcı dramanın etkilerini ortaya koyan çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu gelişim alanlarından biri olan “kelime dağarcığı” ile ilgili olarak drama yönteminin tanınırlığı giderek artmaktadır. Akla (2022), Yumurtacı & Mede (2021) ve Alshraideh & Alahmdi (2020) tarafından yapılan araştırmalar, öğrenme ortamında drama kullanımının kelime dağarcığı gelişimini olumlu etkilediğini göstermektedir. Bahsedilen çalışmalar içerisinde Akla'nın çalışması, ayrıcalıklı bir öneme sahiptir. Zira litaretürdeki çoğu araştırma, yaratıcı dramayı başta İngilizce olmak üzere daha çok Batı dilleriyle birleştiren çalışmalar olarak öne çıkarken Akla'nın araştırması, bir yaratıcı drama tekniği olan öykü anlatımının Arapça öğrenimini kolaylaştırdığını, Arapça öğrenmeye karşı olumlu duyguları ve Arapça kelime dağarcığını yönetme becerisini önemli ölçüde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Bu, hikâye anlatımı gibi yaratıcı drama tekniklerinin, öğrencileri duygusal ve bilişsel olarak meşgul ederek daha etkili kelime öğrenimine yol açtığını göstermektedir. Brouillette (2012), hem sözlü hem de sözsüz iletişimi kapsayan yaratıcı drama aktivitelerinin kelime hazinesi oluşturmada ve geri bildirim sağlamada yararlı olduğunu belirtmiş ve dramanın dil öğrenimindeki çok yönlü faydalarını ortaya koymuştur. Yaptıkları meta-analizde Geçici & Azizoğlu (2022) da diğerlerini destekler nitelikte, yaratıcı dramanın genel dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra kelime öğretimi üzerindeki olumlu etkilerinin altını çizmektedir.

Genel olarak, bu çalışmalar yaratıcı dramanın kelime öğrenimi üzerindeki önemli etkisini vurgulamaktadır. Öğrencileri duygusal olarak meşgul etmesi, kaygıyı azaltması ve dil becerilerinin bütünsel gelişimini teşvik etmesi ile yaratıcı drama, kelime edinimi ve genel dil yeterliliğini artırmak için güçlü bir araç olarak ortaya çıkmaktadır.

### **Rol Kartlarının Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılması**

Ülkelerin eğitim sistemleri söz konusu olduğunda sıklıkla kullanılan “ezberci eğitim” kalıbı, yukarıda da bahsedildiği gibi yetersizliğini ve etkisizliğini uzun yıllar boyunca ispatlamıştır. Buna karşılık bugün “modern eğitim anlayışı” denilen ve öğrenciyi merkeze alan, aktif katılım gerektiren, öğretmenin bilgi deposu değil bilgiyi bulmaya yardımcı bir rehber konumunda olduğu; sorgulama, analiz etme, eleştirme gibi üst düzey becerileri edindirmeyi önceleyen bir eğitim anlayışı benimsenmektedir. Öğrenmeyi bağlamlarla anlamlı kılmak, mümkün olduğunca tüm duyu organlarıyla kayıt altına almak, öğrenmenin kalıcılığını artırmada etkilidir. Laird (1985), “Sensory

Theory" adını verdiği kuramında etkili bir öğrenmenin ancak görme, işitme, dokunma, koklama ve tatma duyularının harekete geçmesiyle gerçekleşebileceğini savunmaktadır. Öğrenme kuramları "öğrenme" kavramına gerek davranışsal gerek bilişsel gerekse duyuşsal açılardan yaklaşmışlardır. Yaratıcı drama tekniklerinin öğretimde kullanılmasının doğurduğu olumlu sonuçlar, tüm bu öğrenme alanlarına eş zamanlı olarak etki etmesinden kaynaklıdır.

Yaratıcı dramayla kurgulanmış eğitim-öğretim süreçlerinde sözlü, sözsüz, hareketli veya hareketsiz rol oynama vardır. Rol kartları, doğaçlamaların konusunu, karakterlerini ve rollerini belirlemek adına oluşturulmuş kılavuz kartlardır. Rol kartları, doğaçlamayı yapacak öğrencilere karakterlerini, mekânı, zamanı, çatışma durumunu ve doğaçlamanın başlangıç noktasını sunan birer yol göstericidir. Üzerinde diyalogların yer aldığı tiyatro metinleri ya da çekime hazır herhangi bir senaryo değildir (Adıgüzel, 2010).

Bir yaratıcı drama tekniği olan rol kartları, çalışmanın "Giriş" ve "Kuramsal Altyapı" bölümlerinde açıklandığı üzere, şemsiyesi altında bulunduğu drama yöntemine uygun olarak, kelimelerin kalıcı öğreniminde şu şekilde rol oynamaktadır:

- Doğal ve spontan iletişim ortamı sağlar.
- Ezber gerektirmez, kelimeler ihtiyaç hissedildiği için öğrenilir.
- Sıkıcı olmayan, öğrencinin kendini yönlendirdiği bir öğrenme süreci sunar.
- Öğrenci, kurgusal durum içerisinde yaratılan çatışmayı çözmeye odaklandığı için dilsel hatalara odaklanmadan iletişimi sürdürebilir.
- Öğrencinin değil, rol kişinin tutumu söz konusudur, bu yüzden genellikle konuşma deneyimleri sırasında karşılaşılan heyecan, hata yapma kaygısı ve gerginlik azalır.
- Öğrencinin bağlı kalması gereken bir "konu" vardır, ancak doğaçlamalar önceden planlanmadığı için öğrencinin bağlı kalması gereken "cümleler/kalıplar/ifadeler" yoktur.
- Öğrenme sürecinde zihin, beden ve duyular eş zamanlı olarak çalışır.
- Yeni kelimeler, doğaçlama sırasında ve o anda ihtiyaç duyulduğu için öğrenilir ve anında kullanılır. Hatta doğaçlama sırasında gerek duyuldukça sayısız kez tekrar edilebilir.

#### **Arapça Kelime Öğretiminde Rol Kartlarının Kullanımı**

Ezberleyerek öğrenme fenomenine geri dönülecek olursa, ezberlerin zor yapılması ve kolay unutulması faktörüne Arapçanın kendine has morfolojik ve sesletim zorlukları da eklendiğinde kelime öğretiminin üzerinde özenle durulması gereği ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler; aynı kökten türeyen, sadece kalıpları (vezinleri) farklılaşan, hemen hemen aynı anlamlara gelen ama aslında aynı anlamda olmayan birçok kelime ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Biçimsel ve yapısal kelime öğretimi hedeflenirse ilk önce öğrencilerde sağlam bir morfolojik altyapı (sarf ilmi) oluşturmak gerekmektedir. Bu, Arapça öğrenenler için son derece gerekli bir altyapıdır ancak, "yabancı bir dilin öğrenilmesinde öncelikli amaç olan" iletişim buna bağlı olursa doğal olarak gecikecektir. Sarf bilgisi yadsınamaz, ancak kelimeleri anlamlandırma ve iletişimsel ortamlarda kullanmada ön koşul da olmamalıdır. Tam bu noktada, kelime öğretiminin sarf bilgisinden bağımsız olarak, belli bir bağlam çerçevesinde, işlenerek ve anlamlandırılarak ve mümkün olan tüm öğrenme alanlarıyla (zihinsel, davranışsal, duyuşsal) yapılması önem kazanmaktadır.

Çalışmanın genelinde savunulan ve bir önceki başlıkta da ortaya koyulan ana fikre göre rol kartları tekniği ile doğaçlamalar esnasında yeni Arapça kelimelerin öğrenilmesi ve kullanılması;

vezinlerden, yapısal sorgulamalardan, gramatik doğruluk kaygılarından arınmış, spontan bir iletişim ortamı sunar. Doğaçlama devam ettiği sürece yeni kelimeler kurgu içerisinde öğrenciye ne kadar gerekiyorsa o kadar sık kullanılır. Tüm bunlar belirli bir bağlam içerisinde ve tüm beden aktivitesiyle yapıldığı için yeni kelimelerin zihindeki kalıcılığı artar. Bu noktada rol kartlarının rolü, Adıgüzel'in (2010) yukarıdaki "rol kartı" tanımına uygun olarak yapılacak doğaçlamanın ana hatlarını ve çıkış noktasını belirleyerek öğrenciye yol göstermek, doğaçlamaya daha rahat geçiş yapmasını sağlamaktır.

Arapça kelime öğretiminde rol kartlarını kullanmanın anahtar unsurları şu şekilde açıklanabilir:

1- *Rol kartlarında verilen konu ve çatışma unsuru öğrenciyi, öğretimi hedeflenen Arapça kelimelere yönlendirmelidir.* "Sağlık" konusu kapsamındaki kelimelerin öğretimi hedefleniyorsa rol kartlarında verilen durum öğrencinin "hastane, doktor, aşı, serum, yara, bandaj, ilaç... vb." kelimeleri kullanmasına olanak sağlamalıdır. Özetle rol kartlarında verilen durumlar, öğretilmesi hedeflenen yeni Arapça kelimelere uygun olmalıdır.

2- *Sözlük kullanımı serbest bırakılmalıdır.* Öğrenci, doğaçlama esnasında ihtiyaç duyduğu kelimeyi kendi bulmalı, seçmeli ve bağlam içerisinde kullanmalıdır. Bu, bilgiyi almaktansa aramaya yönlendirmesi açısından önemlidir.

3- *Öğretmen, gözetleyici değil gözlemci olmalıdır.* Spontaniteyi baltalayan en büyük etken, öğretmene kendini beğendirme kaygısıdır. Bunun adı, "yanlış yapma kaygısı, eleştiri alma kaygısı, baskı hissi" vb. şekillerde değiştirilebilir. Spontanlık kesintiye uğrarsa öğrenci, doğaçlamanın kendiliğinden gelişen akışından kopar ve öğretim hedefinin gerçekleşmesi tehlikeye girer.

4- *Doğaçlamalar, eş zamanlı başlatılmalı ve bitirilmelidir.* İkili doğaçlamalar eş zamanlı başladığında hiçbir grubun diğerine performansını sergilemesi söz konusu olmaz. Bu ise, 3. maddede öğretmen yönünden gelmesi muhtemel kaygıların aynısının akran yönünden gelmesine engel olur. Doğaçlama esnasındaki iletişimi öğrenen açısından özgürleştirir.

5- *Eş zamanlı doğaçlamalar esnasında rol değişimi yapılmalıdır.* Bunun ne zaman gerçekleşeceğine öğretmen gözlemleri karar verir. Doğaçlamanın kısır döngüye girmesi, tıkanması gibi durumlar gözlemlendiğinde öğretmen rol değişimi yönergesini vermelidir (örneğin doktor ve hasta rollerini değiştirirler). Böylece diyalogun tarafları değişir. Daha önce muhatabının kullandığı yeni kelimeler bu kez diğer öğrenci tarafından kullanılarak pekişir. Aynı zamanda iletişim akışındaki tıkanıklık çözülmüş olur.

6- *Eş zamanlı doğaçlamalar sona erdiğinde gönüllü gruplardan başlayarak doğaçlamalar tüm sınıfla birlikte teker teker izlenir.* Bu, 4. maddeye aykırı görünebilir ancak değildir. Kullanılacak kelimeler, kurulacak cümleler, çatışmanın çözümü, diyalogun akışı artık belirlidir. Yani kaygılar, eş zamanlı doğaçlamalar sırasında zaten büyük ölçüde atılmıştır. Bu adımın kelime öğretimi açısından amacı, konuyla ilgili yeni kelimelerin tüm sınıfla paylaşılmasıdır. Farklı gruplar, doğaçlamaları sırasında aynı kelimeyi sözlükten bulup kullanmış olabilirler (akran onayı/sosyal onay), ya da aynı durum için farklı ifadeler kullanmış olabilirler (akran öğrenmesi/sosyal öğrenme).

7- *Süreç sonunda değerlendirme yapılmalıdır.* Bu aşamada, öğrenilen yeni kelimelerin tahtada listelenmesi doğru bir yaklaşım olmaz. Ancak tüm sınıfın katıldığı bir grup tartışması; önce sözlükten bulunan, sonra iletişimde anlamlı ve bağlamsal bir şekilde kullanılan, rol değişiminden sonra yine kullanılan yeni kelimelerin sınıfla değerlendirilmesini ("biz onun yerine X kelimesini kullandık" veya "Y kelimesini biz de şu anlamda kullandık" gibi) sağlar. Görülmektedir ki değerlendirme sırasında yeni

öğrenilen Arapça kelimeler, tekrar kullanılmış olur. Ayrıca bu aşamada var olan telaffuz hataları da akran değerlendirme ile (gerekirse öğretmen müdahalesi ile) ortadan kalkmış olur.

### Yöntem

Pragmatist bakış açısıyla hazırlanan bu çalışma; uygulamalara, bu uygulamaların başarılı olup olmadığına ve çözüme (Patton, 1990) odaklanmaktadır. Bu nedenle, sonuçların net bir şekilde ortaya koyulması adına nicel bir araştırma modeli benimsenmiş ve tek denekli bir deneysel araştırma yürütülmüştür. Tek denekli deneysel araştırmanın amacı, bir müdahalenin (yani bağımsız bir değişkenin) tek bir birey/grup/olgu üzerindeki etkilerini net bir şekilde ortaya koymaktır. Geleneksel olarak deney ve kontrol gruplarıyla yapılan deneysel çalışmalarda olduğu gibi amaç, sonuçlardaki (yani bağımlı değişkenlerdeki) değişikliklerin gerçekten de bu müdahalenin sonucu olduğundan ve şans veya diğer faktörlerin bir sonucu olmadığından emin olmaktır (Neuman & McCormic, 1995).

Buna uygun olarak araştırma grubunu oluşturan öğrenciler ile hiçbir ön-test yapılmaksızın rol kartları tekniği ile planlanmış bir ders gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, ders boyunca gözlemci konumunda kalmış, kullanılan yeni Arapça kelimeler not edilmiş, bir sonraki uygulamanın sonuçlarıyla karşılaştırmak üzere korunmuştur.

İlk uygulamadan 8 hafta sonra aynı rol kartlarıyla ve aynı doğaçlama gruplarıyla aynı ders tekrar uygulanmıştır. Ders boyunca gözlemci olarak doğaçlamalar boyunca önceki uygulama sırasında öğrenilen yeni kelimelerin tekrar kullanımı not edilmiştir.

Tek denekli araştırmalarda kontrol gruplarındansa kontrol prosedürleri bulunmaktadır (Neuman & McCormic, 1995). Buna uygun olarak, her iki uygulama için alınan gözlem kayıtları karşılaştırılmıştır. İki uygulama sonuçlarının karşılaştırılması için Jaccard benzerlik katsayısı formülü ( $J(A,B)=|A \cup B|/|A \cap B|$ ) kullanılmış, böylece kümeler arasındaki benzerlik, istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Gözlem kayıtlarından elde edilen bulgularla şu soruların cevapları aranmıştır:

1- İlk uygulamada öğrenilen Arapça yeni kelimeler, 8 hafta sonra yapılan son uygulamada sözlük yardımı olmaksızın doğaçlamalarda yeniden kullanılmış mıdır (kalıcı öğrenme sağlanmış mıdır)?

2- İlk uygulamada öğrenilen Arapça yeni kelimelerin, son uygulamadaki doğaçlamalarda yeniden kullanılma oranı nedir (kalıcı öğrenme oranı)?

Böylece rol kartları tekniği ile planlanmış bir Arapça dersinde öğrenilen yeni kelimelerin, kalıcılığını ne kadar koruduğu, uygulama aşamalarına herhangi bir ek müdahalede bulunmadan yaratıcı drama temelli bir çalışmanın doğal akışında yeni kelime ediminin gerçekleşip gerçekleşmediği ve yeni kelime öğreniminin hangi oranda gerçekleştiği ortaya koyulmuştur.

Araştırma, Arap Dili ve Edebiyatı 1. sınıf öğrencilerinden oluşan 6 kişilik bir grupla gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar, 50+50 dakikalık iki ders saatinde yapılmış ve deneysel süreç toplamda 8 hafta sürmüştür.

Uygulama öncesinde öğrencilerle "alışveriş" konulu büyük grup tartışması gerçekleştirilmiştir. Grupla ve iş birliği ile yapılacak bir çalışma (rol kartları gibi) öncesinde grup tartışmaları, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerini artırmak için önemli bir araç olarak kullanılabilir. Birçok deneysel araştırmayla ortaya koyulmuştur ki grup tartışmaları; iş birliği ile öğrenme için öğrencileri hazırlamada (Colbeck vd., 2000) ve motivasyonu artırmada (Pan & Wu, 2013; Ning & Hornby, 2013; Shyiramunda, 2023) önemli bir araçtır.



Büyük grup tartışması sonrasında öğrencilere rol kartları rastgele dağıtılmış ve her öğrencinin elindeki kartta yazan durumla uygun rol kartını (yani eşini) bulması istenmiştir.

Grup, çiftler halinde 3 gruba ayrılmıştır. Her gruba farklı kurgusal durumları, karakterleri ve çatışmaları içeren rol kartları dağıtılmıştır. Rol kartlarının içeriği ve anlatımı tasarlanırken sınıfın Arapça dil seviyesi göz önünde bulundurulmuştur. "Alışveriş" konusu kapsamında kullanılan rol kartları şöyledir<sup>2</sup>:

1. Grup	A	عندما كنت تعبر الشارع، فامت سيارة بإعطائك الأولوية، وكانت تماما السيارة التي تحلم بها. ولكنك لا تستطيع أن تتذكر علامتها التجارية. والآن أنت تبحث عنها في كل وكلاء السيارات. الارتجال يبدأ بدخولك إلى المعرض.
	B	Karşıdan karşıya geçerken bir araç durup sana yol verdi. Bu araç, tam da hayalindeki otomobildi. Ancak markasını/modelini bir türlü hatırlayamıyorsun. Şu an, bir oto galeridesin. Galerinin kapısından girerken birlikte doğaçlama başlar.
2. Grup	A	أنت صاحب معرض سيارات، ولديك خبيرة في مجال السيارات. ومع ذلك، هذا الزبون لا يعرف الكثير عن السيارة التي يطلبها. ولذلك أنت ستحتاج إلى وصف السيارة بالتفصيل لك. الارتجال يبدأ بدخول الزبون إلى المعرض.
	B	Otomobiller konusunda uzman bir oto galeri sahibisin. Ancak bu müşteri, istediği araç hakkında tam bir bilgi sahibi değil. Bu nedenle istediği aracı sana ayrıntılı bir şekilde tarif etmesi gerekir. Müşterinin galerinin kapısından girmesiyle doğaçlama başlar.
3. Grup	A	ستشتري لعبة آمنة لطفلك الصغير الذي يصنع كل شيء في فمه ويتذوقه. أنت تصف بأدق التفاصيل نوع اللعبة التي تريدها. الارتجال يبدأ بدخولك إلى المتجر.
	B	Henüz her şeyi ağzına koyan küçük çocuğun için güvenli bir oyuncak almak istiyorsun. İstedğin oyuncak, satış görevlisine en ince ayrıntısına kadar anlatmalısın. Mağazaya girişinle doğaçlama başlar.
3. Grup	A	أنت تعمل في متجر ألعاب فيه كل لعبة يمكن تخيلها. عليك أن تجد اللعبة التي وصفها لك الزبون في المتجر. الارتجال يبدأ بدخول الزبون إلى المتجر.
	B	Hayal edilebilen her türlü oyuncakın satıldığı bir mağazada çalışıyorsun. Müşterinin istediği oyuncakı bulman şart. Müşterinin mağazaya girmesiyle doğaçlama başlar.
3. Grup	A	أنت امرأة على وشك الزواج. ولذلك أنت وخطيبك تحتاجان إلى بعض الأثاث الجديدة لبيتكما. أنتم الآن في متجر للأثاث لكنك لا تريد دفع مبلغ كبير فتطلبين الأثاث الرخيصة فقط. الارتجال يبدأ بقولك "لا! هذا أعلى من اللازم!"
	B	Evlilik arifesinde bir kadınsın. Eviniz için yeni mobilyalar almaya ihtiyacınız var. Nişanlıyla birlikte mobilyacıdasınız ancak yüksek bir meblağ ödemek istemiyorsun. Bu yüzden yalnızca ucuz mobilyalar istiyorsun. Doğaçlama "Hayır, bu çok pahalı!" demenle başlar.
3. Grup	A	أنت رجل على وشك الزواج. ولذلك أنت وخطيبتك تحتاجان إلى بعض الأثاث الجديدة لبيتكما. أنتم الآن في متجر للأثاث. أنت تريد أن تكون الأثاث دائمة وجميلة ومريحة. أما خطيبتك فلا تتفق بذلك... الارتجال يبدأ بقول خطيبتك "لا! هذا أعلى من اللازم!"
	B	Evlilik arifesinde bir erkeksin. Eviniz için yeni mobilyalar almaya ihtiyacınız var. Nişanlıyla birlikte mobilyacıdasınız. Dayanıklı, güzel ve rahat mobilyalar istiyorsun ama nişanlın seninle aynı fikirde değil... Nişanlının "Hayır, bu çok pahalı!" demesiyle doğaçlama başlar.

Şekil 1. Çalışmada kullanılan rol kartları

<sup>2</sup> Öğrencilere rol kartlarının Türkçe tercümelemeleri verilmemiştir.

Sonraki aşamada öğrencilere kurallar açıklanmış ve yönergeler verilmiştir. Konunun anlaşılması için eşlerin aralarında tartışmaları ve kurguyu/çatışmayı ayrıntılandırmaları için yeterli süre verilmiştir. Bu süreçte öğrenciler doğaçlamanın senaryosunu oluşturmaz, cümle ezberlemez, yalnızca kendi aralarında kurguyu genişletir, çatışmayı belirlerler.

Süre sonunda eş zamanlı doğaçlamalar başlatılmıştır. Bu süreçte öğrencilere, istedikleri zaman sözlük kullanabilecekleri açıklanmıştır. Eş zamanlı doğaçlamalar sırasında öğretici zaman zaman role girerek gerekli anlarda doğaçlamalara müdahale etmiş (kısır döngüye giren diyalogların çözülmesi vb.) ve doğrudan gözlem yapma şansı elde etmiştir. Bu süreçte, sözlükten bakılan (veya zaman zaman öğreticiye sorulan) yeni kelimeler not edilmiştir.

Eş zamanlı doğaçlamalar sona erdiğinde gönüllü gruptan başlamak üzere ikili doğaçlamalar sırayla izlenmiş ve yine tartışma yoluyla anında değerlendirme yapılmıştır. Bu aşamada önce doğaçlama grubu kendi deneyimini değerlendirmiş (öz değerlendirme), ardından sınıfın kalanı "bu rol kartı benim rol kartım olsaydı" cümlesiyle başlayarak değerlendirmelerini yapmışlardır (akran değerlendirmesi). Bu aşamada da öğrencilerin, doğaçlamalar esnasında öğrendikleri Arapça yeni kelimeleri kullanma durumları not alınmıştır.

### Etik Kurul İzni

Bu çalışma, Harran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan alınan 12.06.2024 tarihli ve 2024/159 belge sayılı etik kurul izni doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

### Bulgular ve Analiz

Farklı zamanlarda aynı gruba aynı uygulamanın yapılması ile Arapça yeni kelimelerin kullanımına dair kategorik ve ikili (kullanıldı veya kullanılmadı) veriler elde edilmiştir. Bu şekildeki bir uygulamada, kelime kullanımının tutarlılığını ölçmek için Jaccard benzerlik katsayısını hesaplanmıştır. Buna göre, 3 grubun ilk kez kullandıkları Arapça yeni kelimeler ile ikinci uygulamada tekrar kullandıkları yeni kelimelere ilişkin veriler, bu verilerin analizi ve elde edilen bulgular şu şekildedir:

**Tablo 1. 1. Grubun ilk ve ikinci uygulamalarda kullandığı Arapça yeni kelimeler**

	1. Grup: (Araba alışverişi)	1. Uygulama (A)	2. Uygulama (B)
k <sub>1</sub>	(Hibrit) هجين	✓	✓
k <sub>2</sub>	(Beygir gücü) قدرة حصانية	✓	✓
k <sub>3</sub>	(Tork) عزم الدوران	✓	X
k <sub>4</sub>	(El freni) فرملة اليد	✓	✓
k <sub>5</sub>	(Sunroof/açılır tavan) فتحة السقف	✓	X
k <sub>6</sub>	(Motor/ motor gücü) محرك / قوة المحرك	✓	✓
k <sub>7</sub>	(Pazarlık payı) قابل التفاوض	✓	✓
k <sub>8</sub>	(Otonom sürüş) القيادة الذاتية	✓	✓
k <sub>9</sub>	(Az yakar) تحرق قليلا	✓	✓

Tablo 1'e bakıldığında 1. grubun, ilk uygulamada 9 yeni kelime kullandığı görülmektedir. Bu durumda iki uygulamanın birleşim kümesi  $|A \cup B| = 9$ 'dur. Grup, ilk uygulamada öğrenilen 9 yeni kelimedenden 7 tanesini ikinci uygulamada tekrar kullanmıştır ve buna göre 1. ve 2. uygulamalarda kullanılan kelimelerin kesişim kümesi  $|A \cap B| = 7$ 'dir. Buna göre iki uygulama arasındaki kelime kullanımının Jaccard benzerlik katsayısı;  $J(A,B) = 7/9 = 0.778$  olarak hesaplanmaktadır. Bu katsayı bize, öğrenilen kelimelerin %77.8'inin 8 hafta sonra yeniden kullanıldığını, yani %77.8 oranında kalıcı öğrenmenin gerçekleştiğini ifade etmektedir.

1. grubun kelimeleri hatırlaması ve tekrar kullanmasıyla ilgili önemli bir ayrıntının burada kaydedilmesi gerekir. Tabloda, 2. uygulamada kullanılmadığı belirtilen فتحة السقف (Sunroof/açılır tavan) ifadesi, aslında سقف مفتوح (açık tavan) şeklinde kullanılmıştır. Nicel değerlendirmenin güvenilirliğine etki etmemesi bakımında tabloda belirtilmeyen bu kullanım, nitel olarak değerlendirildiğinde öğrencinin aslında aynı kelimeyi, aynı anlamı sağlayacak şekilde ama farklı bir dil yapısında kullandığı görülmektedir.

**Tablo 2. 2. Grubun ilk ve ikinci uygulamalarda kullandığı Arapça yeni kelimeler**

	2. Grup: (Oyuncak alışverişi)	1. Uygulama (A)	2. Uygulama (B)
k <sub>1</sub>	(Tekerlekli) ذات العجلات	✓	✓
k <sub>2</sub>	(Güvenli oyuncak) لعبة آمنة	✓	✓
k <sub>3</sub>	(İmkânsız) مستحيل	✓	✓
k <sub>4</sub>	(Pil) بطارية	✓	✓
k <sub>5</sub>	(Yutmak) ابتلاع	✓	✓
k <sub>6</sub>	(Zararlı kimyasal) كيميائية ضارة	✓	✓
k <sub>7</sub>	(Yaş grubu) الفئة العمرية	✓	X
k <sub>8</sub>	(Nakit mi, kart mı?) نقدًا أم بطاقة؟	✓	✓
k <sub>9</sub>	(Küçük parçalar) أجزاء صغيرة	✓	✓
k <sub>10</sub>	(Sert) صلبة	✓	X

Tablo 2'ye göre 2. grup, ilk uygulamada 10 yeni kelime kullanmıştır. Bu durumda iki uygulamanın birleşim kümesi  $|A \cup B| = 10$ 'dur. Grup, ilk uygulamada öğrenilen 10 yeni kelimedenden 8 tanesini ikinci uygulamada tekrar kullanmıştır ve buna göre 1. ve 2. uygulamalarda kullanılan kelimelerin kesişim kümesi  $|A \cap B| = 8$ 'dir. Buna göre iki uygulama arasındaki kelime kullanımının Jaccard benzerlik katsayısı;  $J(A,B) = 8/10 = 0.8$  olarak hesaplanmaktadır. Bu katsayı, öğrenilen kelimelerin %80'inin 8 hafta sonra yeniden kullanıldığını, yani %80 oranında kalıcı öğrenme gerçekleştiğini ifade etmektedir.

**Tablo 3. 3. Grubun ilk ve ikinci uygulamalarda kullandığı Arapça yeni kelimeler**

	3. Grup (Ev eşyası/mobilya alışverişi)	1. Uygulama (A)	2. Uygulama (B)
k <sub>1</sub>	(Taksitle) بالتقسيط	✓	✓
k <sub>2</sub>	(Kalitesiz) رديء	✓	✓
k <sub>3</sub>	(Kullanılmış/ikinci el) مستعمل	✓	✓
k <sub>4</sub>	(Marka) علامة	✓	✓
k <sub>5</sub>	(Dayanıklı/evladiyelik) دائم	✓	X
k <sub>6</sub>	(Duvarı kaplayan) تغطي الجدار	✓	X
k <sub>7</sub>	(Mikrodalga) ميكروويف	✓	✓
k <sub>8</sub>	(Robot süpürge) روبوت المكنسة الكهربائية	✓	X

Tablo 3'e bakıldığında 3. grup, ilk uygulamada 8 yeni kelime kullanmıştır. İkinci uygulama da yine 8 kelime üzerinde değerlendirildiği için iki uygulamanın birleşim kümesi  $|A \cup B| = 8$ 'dir. 3. grup, ilk uygulamada öğrenilen 8 yeni kelimedenden 5 tanesini ikinci uygulamada tekrar kullanmıştır. Buna göre 1. ve 2. uygulamalarda kullanılan kelimelerin kesişim kümesi  $|A \cap B| = 5$ 'tir. Buna göre iki uygulama arasındaki kelime kullanımının Jaccard benzerlik katsayısı;  $J(A,B) = 5/8 = 0.625$  olarak hesaplanmaktadır. Bu katsayı, öğrenilen kelimelerin %62.5'inin 8 hafta sonra yeniden kullanıldığını, yani %62.5 oranında kalıcı öğrenme gerçekleştiğini ifade etmektedir.

**Tablo 4.** Çalışma grubu genelinde ilk ve ikinci uygulamalarda kullandığı Arapça yeni kelimeler

	Grup Geneli	1. Uygulama (A)	2. Uygulama (B)
k <sub>1</sub>	(Hibrit) هجين	✓	✓
k <sub>2</sub>	(Beygir gücü) قدرة حصانية	✓	✓
k <sub>3</sub>	(Tork) عزم الدوران	✓	X
k <sub>4</sub>	(El freni) فرملة اليد	✓	✓
k <sub>5</sub>	(Sunroof/açılır tavan) فتحة السقف	✓	X
k <sub>6</sub>	(Motor/ motor gücü) محرك / قوة المحرك	✓	✓
k <sub>7</sub>	(Pazarlık payı) قابل التفاوض	✓	✓
k <sub>8</sub>	(Otonom sürüş) القيادة الذاتية	✓	✓
k <sub>9</sub>	(Az yakar) تحرق قليلا	✓	✓
k <sub>10</sub>	(Tekerlekli) ذات العجلات	✓	✓
k <sub>11</sub>	(Güvenli oyuncak) لعبة آمنة	✓	✓
k <sub>12</sub>	(İmkânsız) مستحيل	✓	✓
k <sub>13</sub>	(Pil) بطارية	✓	✓
k <sub>14</sub>	(Yutmak) ابتلاع	✓	✓
k <sub>15</sub>	(Zararlı kimyasal) كيميائية ضارة	✓	✓
k <sub>16</sub>	(Yaş grubu) الفئة العمرية	✓	X
k <sub>17</sub>	(Nakit mi, kart mı?) نقدًا أم بطاقة؟	✓	✓
k <sub>18</sub>	(Küçük parçalar) أجزاء صغيرة	✓	✓
k <sub>19</sub>	(Sert) صلابة	✓	X
k <sub>20</sub>	(Taksitle) بالتقسيط	✓	✓
k <sub>21</sub>	(Kalitesiz) رديء	✓	✓
k <sub>22</sub>	(Kullanılmış/ikinci el) مستعمل	✓	✓
k <sub>23</sub>	(Marka) علامة	✓	✓
k <sub>24</sub>	(Dayanıklı/evladiyelik) دائم	✓	X
k <sub>25</sub>	(Duvarı kaplayan) تغطي الجدار	✓	X
k <sub>26</sub>	(Mikrodalga) ميكروويف	✓	✓
k <sub>27</sub>	(Robot süpürge) روبوت المكنسة الكهربائية	✓	X

Çalışma gruplarından teker teker elde edilen veriler ve bunların analizinden sonra çalışma grubunun tamamına bakarak genel sonuç yorumlanabilir. Buna göre Tablo 4'te çalışma grubu genelinde ilk uygulamada 27 yeni Arapça kelime kullanıldığı, bunlardan 20 tanesinin ikinci uygulamada tekrarlandığı görülmektedir. Grup genelinde her iki uygulamada da kullanılan yeni Arapça kelimelerin Jaccard benzerlik katsayısı;  $J(A,B)=20/27=0.74$  olarak hesaplanmaktadır. Bu katsayı, sınıf genelinde öğrenilen kelimelerin %74'ünün 8 hafta sonra yeniden kullanıldığını, yani çalışma grubunun %74 oranında kalıcı öğrenme gerçekleştirdiğini ifade etmektedir.

Analizler sonucunda elde edilen veriler göstermektedir ki rol kartları tekniği, bir kez kullanılan Arapça yeni kelimelerin 8 haftalık bir aradan sonra yeniden hatırlanmasında en az %62,5 oranında etkili olmuştur.

Uygulama esnasında araştırmanın soruları arasında bulunmayan bazı ek bulgular elde edilmiştir:

Eş zamanlı doğaçlamalar sırasında öğrencilerin, diyaloglarını kesintiye uğratmamak, akışı bozmamak için sözlükle (dijital ya da basılı) zaman kaybetmek istemeyip kullanmak istedikleri yeni kelimeleri zaman zaman doğrudan öğreticiye sordukları gözlemlenmiştir. Bu, hem öğrenci motivasyonunun üst düzeyde olduğunun ve öğrencinin rol esnasında anı kaybetmek istemediğinin hem de drama temelli çalışmaların anında dönüt sağladığının bir göstergesidir.

Hiçbir drama yaşantısı olmayan öğrenciler, ilk uygulama için yönergeler verilirken gergin ve hoşnut olmadıklarını belirten doğrudan veya dolaylı ifadelerde bulunmuşlardır. Bu durum, uygulama

sürecinde ortadan kalktığı için çalışmaya olumsuz bir etkisi de olmamıştır. Ancak 8 hafta sonra yapılan ikinci uygulamada öğrencilerin heyecanlandıkları ve bir an önce doğaçlama aşamasına geçmek istedikleri gözlenmiştir. Bu durum da tıpkı 1. maddede olduğu gibi, öğrenci motivasyonunun olumlu yönde etkilendiğini göstermektedir.

İlk uygulamadan 8 hafta sonra yapılan ikinci uygulamada, bazı Arapça yeni kelimelerin başka gruplar tarafından kullanıldığı gözlemlenmiştir. Örneğin ilk uygulamada 2. grubun kullandığı “ نقداً أم بطاقة؟ (Nakit mi, kart mı?)” ifadesi, ikinci uygulamada 3. grup tarafından da kullanılmıştır. Bu durum, yaratıcı drama uygulamalarının grup yaşantısı ve grup deneyimi sunması özelliğine somut bir örnek oluşturmuştur; zira bu örnekte görüldüğü üzere öğrenciler yalnızca kendi yaşantısıyla edindikleri öğrenmeyi değil, başka grup üyelerinin deneyimlerini de öğrenmeye aktarmışlardır, sosyal öğrenme sağlanmıştır.

## Sonuç

Bu çalışmada, bir yaratıcı drama tekniği olan rol kartlarını Arapça kelime öğretiminde kullanmanın kalıcı öğrenmeyi ne kadar etkilediği araştırılmıştır. Ulaşılan bulgular, yaratıcı drama etkinliklerinin önemli avantajlar sağladığını, geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla aktif katılımı, motivasyonu ve öğrenme kalıcılığını artırdığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, çalışmanın başında bahsedildiği gibi, öğrenme alanı ve konusu ayırt etmeksizin yaratıcı drama temelli etkinliklerin her yaş ve grupta, hemen hemen tüm öğrenme konularında kullanılabilir olması, elde edilen olumlu sonuçların genellenebilirliğine işaret etmektedir. Daha sade bir ifade ile bu çalışmada uygulanan rol kartlarının içeriği, konusu, düzeyi vb. değiştirilerek aynı şekilde başka konuların öğretimi için de uygulanabilir. Böylece ulaşılan olumlu sonuçlardan yararlanılabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, rol kartları tekniğinin Arapça kelime öğretiminde kalıcılığı olumlu etkilemesine ek olarak genel anlamda Arapça öğrenme sürecinde öğrenci motivasyonu ve sosyal öğrenme açılarından da fayda sağladığını ortaya koymuştur. Gruplar bazında en düşük %62,5; en yüksek %80, çalışma grubu genelinde ise %74 oranında kalıcı kelime öğrenimi gözlenmiş; ilk uygulama ile ikinci uygulama arasında öğrenci motivasyonunda artış olduğu görülmüş, grupların birbirlerinden yeni kelimeler ödünç aldıkları, yani sosyal öğrenmenin gerçekleştiği izlenmiştir.

Araştırma esnasında herhangi bir zorluk yaşanmamakla birlikte karşılaşılan zayıf bir engel, drama yaşantısı olmayan öğrencilerin önyargılı yaklaşımları olmuştur. Bu sorun, rol kartları uygulamasına başladıktan kısa süre sonra yerini akışa uyum sağlamaya bırakmıştır. İkinci uygulamada ise bu sorunla hiç karşılaşmamıştır.

Gözlemlenen bu sonuçlar, yaratıcı drama tekniklerinin Arapça öğretiminde kullanımına (uygulamalı) ve alana katkı sağlayacak gelecek çalışmalara (akademik) yönelik olmak üzere iki şekilde yorumlanabilmektedir. Buna göre;

Bu çalışmanın “Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcı Drama” başlığı altında vurgulanan geri kalmışlık nedenlerine dayanarak ülkemizde Arapça öğrencilerinin, daha çok geleneksel yöntemler ile tanışık oldukları söylenebilir. Oysa dil yapısı ve kökeni farklı olmasına rağmen Arapça dil becerilerinin, edinimde diğer dillerden bir farkı yoktur. İngilizce, Almanca, Fransızca gibi yaygın öğretilen dillerle yapılan çalışmalarda olumlu sonuçlar veren drama tekniklerinin, Arapça öğretiminde de olumlu sonuçlar vermesi bunun bir kanıtıdır. Yaratıcı drama tekniklerinin Arapça öğretimi süreçlerinde kullanımı daha yaygın hale gelmelidir. Bunun için, bu çalışmada olduğu gibi, uygulama adımları açıkça belirtilmiş somut uygulama örneklerine daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Böylece hem uygulamaların yaygınlaşması hem de akademik literatüre katkı yönünden alana fayda sağlanacaktır.

## Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Naturel.
- Akla, A. (2022). Storytelling method to improve vocabulary for non-native Arabic speaker children. *Arabiyatuna Jurnal Bahasa Arab*, 6(1), 171. <https://doi.org/10.29240/jba.v6i1.4069>
- Alfuhaid, S. R. (2023). A quantitative study in using digital games to enhance the vocabulary level of Saudi male secondary school students. *English Language Teaching*, 16(3), 16. <https://doi.org/10.5539/elt.v16n3p16>
- Alghamdi, A. and Ahmed, S. (2018). Effective methods for teaching English vocabulary to Saudi female students. *Journal of Education and Learning (Edulearn)*, 12(1), 118-125. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v12i1.9125>
- Alshraideh, D. and Alahmdi, N. (2020). Using drama activities in vocabulary acquisition. *International Journal of English Language Teaching*, 7(1), 41. <https://doi.org/10.5430/ijelt.v7n1p41>
- Batdı, V. & Batdı, H. (2015). Effect of creative drama on academic achievement: a meta-analytic and thematic analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 15(6). 1459-1470. <https://doi.org/10.12738/estp.2015.6.0156>
- Behforouz, B. & Frumuselu, A. D. (2021). The effect of text messaging on EFL learners' lexical depth and breadth. *Journal of Language and Education*, 7(2), 107-123. <https://doi.org/10.17323/jle.2021.11469>
- Bolton, G. (1984). *Drama as education: an argument for placing drama at the center of the curriculum*. Longman.
- Brouillette, L. (2012). Advancing the speaking and listening skills of K-2 English language learners through creative drama. *Tesol Journal*, 3(1), 138-145. <https://doi.org/10.1002/tesj.8>
- Ceylan, Y. (2023). Arapça öğretiminin kavramsal çerçevesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (35), 1184-1189. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1346618>
- Colbeck, C. L., Campbell, S., & Bjorklund, S. A. (2000). Grouping in the dark: what college students learn from group projects. *The Journal of Higher Education*, 71(1), 60. <https://doi.org/10.2307/2649282>
- al-Darayseh, A. (2014). The impact of using explicit/implicit vocabulary teaching strategies on improving students' vocabulary and reading comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(6). <https://doi.org/10.4304/tpls.4.6.1109-1118>
- Edgar, V. C. (2022). Generating vocabulary sets for implicit language learning using masked language modeling. *Proceedings of the Annual Hawaii International Conference on System Sciences*. <https://doi.org/10.24251/hicss.2022.095>
- Elaldı, Ş. (2020). Effects of drama method on social communication skills: a comparative analysis. *International Journal of Research in Education and Science*, 6(3), 435. <https://doi.org/10.46328/ijres.v6i3.962>
- Gagne, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction*. Holt, Rinehart & Winston.
- Galante, A. (2018). Drama for L2 speaking and language anxiety: evidence from Brazilian EFL learners. *RELC Journal*, 49(3), 273-289. <https://doi.org/10.1177/0033688217746205>

- Geçici, F. & Azizoğlu, N. (2022). Effect of creative drama method on the success in basic language skills, grammar and vocabulary teaching fields in Turkish lesson: meta-analysis study. *Kuramsal Eğitimbilim*, 15(4), 839-866. <https://doi.org/10.30831/akukeg.1093575>
- Güneysu, S. & Tekmen, B. (2009). Dramanın duygusal zekâ gelişimine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7). <https://doi.org/10.21612/yader.2009.004>
- Kaf, Ö. (2017). Effects of creative drama method on students' attitude towards social studies, academic achievement and retention in Turkey. *European Journal of Educational Research*, 6(3). 289-298. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.6.3.289>
- Lazarurizqi, G. J. & Suryaman, A. M. (2022). Students' perspective and experience toward learning vocabulary using mobile game. *Professional Journal of English Education*, 5(2). 316-321. <https://doi.org/10.22460/project.v5i2.p316-321>
- Lee, B. K., Patall, E. A., Cawthon, S. W., & Steingut, R. R. (2015). The effect of drama-based pedagogy on prek-16 outcomes. *Review of Educational Research*, 85(1), 3-49. <https://doi.org/10.3102/0034654314540477>
- Laird, D. (1985). *Approaches to training and development*. Reading, Mass: Addison-Welsey.
- Mayer, K., Yildiz, I., Macedonia, M., & Kriegstein, K. (2015). Visual and motor cortices differentially support the translation of foreign language words. *Current Biology*, 25(4), 530-535. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2014.11.068>
- Neuman, S. B. & McCormic, S. (1995). Single-subject experimental research: applications for literacy. *International Reading Association*.
- Ning, H. & Hornby, G. (2013). The impact of cooperative learning on tertiary efl learners' motivation. *Educational Review*, 66(1), 108-124. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.853169>
- Nychkalo, N., Jin-ba, W., Lukianova, L., Пазюра, H. B., & Муранова, H. П. (2020). Use of task-based approach in teaching vocabulary to business english learners at university. *Advanced Education*, 7(16), 98-103. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.215117>
- Pan, C. & Wu, H. (2013). The cooperative learning effects on English reading comprehension and learning motivation of EFL freshmen. *English Language Teaching*, 6(5). <https://doi.org/10.5539/elt.v6n5p13>
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods (2nd ed.)*. Sage.
- Pesen, A. & Üzümlü, B. (2017). The analysis of self efficacies of English language teachers in terms of creative drama use in education. *Universal Journal of Educational Research*, 5(8), 1378-1385. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050811>
- Podlozny, A. (2000). Strengthening verbal skills through the use of classroom drama: a clear link. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3/4), 239. <https://doi.org/10.2307/3333644>
- Qiao, C. (2024). Factors influencing second language learning based on the research of lightbown and spada. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1347691>
- Sağlamel, H., & Kayaoğlu, M. N. (2013). Creative drama: a possible way to alleviate foreign language anxiety. *RELC Journal*, 44(3), 377-394. <https://doi.org/10.1177/0033688213500597>
- Sapmaz, S. & Adıgüzel, Ö. (2021). Harriet Finlay-Johnson'ın drama yaklaşımı. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16(2), 229-260. <https://doi.org/10.21612/yader.2021.014>

- Saputra, H., Hilmi, D., & Syukran, S. (2023). The use of Tiktok based on audiolingual method in Arabic learning at an Islamic junior high school in Indonesia. *Al-Ta'rib : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya*, 11(1), 13-24. <https://doi.org/10.23971/altarib.v11i1.5274>
- Slade, P. (1969). *Child Drama*. London: Hodder and Stroughton.
- Shyiramunda, T. (2023). Relevance of group discussion method for chemistry learning, (preprint). <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-2487215/v1>
- Şentürk, N. (2022). Arap dilinin geri kalmasında sosyo-kültürel etmenler. *Erciyes Akademi*, 36(3), 1362-1390. <https://doi.org/10.48070/erciyesakademi.1149552>
- Ulubey, Ö. (2018). The effect of creative drama as a method on skills: a meta-analysis study. *Journal of Education and Training Studies*, 6(4), 63. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i4.2968>
- Uyuni, Y. R. & Farida, I. (2023). Development of puzzle learning media in vocabulary teaching based on quantum learning. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 12(1). <https://doi.org/10.6007/ijarped/v12-i1/16810>
- Walsh-Bowers, R. & Basso, R. (1999). Improving early adolescents' peer relations through classroom creative drama: an integrated approach, *Children & Schools*, 21(1), 23-32. <https://doi.org/10.1093/cs/21.1.23>
- Yuliawati, L. & Aprillia, A. (2019). The application of communicative language teaching method in vocabulary teaching. *Loquen English Studies Journal*, 12(2), 99-108. <https://doi.org/10.32678/loquen.v12i2.2095>
- Yumurtacı, N. & Mede, E. (2021). Using creative drama in teaching English to young learners: effectiveness on vocabulary development and creative thinking. *İlköğretim Online*, 20(1). <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.01.017>

## Extended Abstract

### Introduction

This study investigates the effectiveness of creative drama techniques, with a focus on role cards, in enhancing Arabic vocabulary acquisition. While creative drama has proven beneficial in foreign language education both globally and in Turkey, its application to Arabic language instruction remains underexplored. This research aims to fill that gap by adapting creative drama methods for Arabic language teaching, assessing their impact on vocabulary retention and student engagement.

Language acquisition is a complex process that benefits greatly from immersive, interactive teaching approaches. Creative drama, an experiential learning technique, has demonstrated significant promise by engaging learners through sensory involvement and concrete experiences. These methods help bridge the gap between theoretical knowledge and practical application, enhancing both the effectiveness and enjoyment of language learning.

Creative drama techniques involve learners in imaginary roles and scenarios, reducing anxiety and creating a supportive environment for experimentation and practice. By fostering a connection between the learner and the subject matter, these techniques encourage deeper engagement and improve retention of new vocabulary. This study explores how role cards, a specific creative drama technique, can be used to teach Arabic vocabulary to university students.



## Method

The research was conducted with six first-year students from the Arabic Language and Literature department at Harran University. Over eight weeks, the students participated in two 50-minute sessions focused on learning new Arabic words related to the topic of "Shopping." The study followed a structured approach, beginning with a group discussion to assess students' familiarity with the topic and ensure their readiness for the upcoming role-playing activities.

Central to the methodology was the use of role cards, which assigned students specific characters and scenarios relevant to shopping. Each card included prompts requiring the use of new vocabulary words. The sessions were designed to promote active participation, improvisation, and repeated use of the target vocabulary in a supportive, low-pressure environment.

To collect data, the researcher recorded the students' use of new vocabulary during the improvisations in both the initial and follow-up sessions. Vocabulary retention was assessed using the Jaccard similarity coefficient, a statistical measure that evaluates the similarity and diversity of sample sets. This method compared the set of new words used in the first session with those used in the second session after eight weeks. The Jaccard similarity coefficient is calculated as the size of the intersection divided by the size of the union of the two sets of words, offering a quantitative measure of vocabulary retention. This approach provided a robust metric for determining the effectiveness of role cards in helping students retain new vocabulary over the study period.

The findings revealed that role cards significantly supported vocabulary retention. Students demonstrated a retention rate ranging from 62.5% to 80% for the new words after eight weeks. This high retention rate suggests that the creative drama technique of using role cards can effectively reinforce vocabulary learning. Additionally, the study observed improvements in student motivation and social learning dynamics. The role-playing activities encouraged students to interact more freely, helping them overcome anxiety and engage more fully with the learning material.

During the research, one unexpected challenge was the initial reluctance and bias of students who had no prior experience with drama activities. Initially, these students were hesitant to engage with the role cards technique. However, this reluctance dissipated shortly after the role-playing activities began, and students quickly adapted to the process. By the second session, the issue had fully resolved. These observations suggest that creative drama techniques not only enhance vocabulary learning but also positively impact student motivation and social learning. It was further noted that students often borrowed new words from each other, indicating that social learning was occurring.

## Result

The success of the role cards technique in this study highlights the potential of creative drama methods in Arabic language teaching. By offering a structured yet flexible framework for vocabulary acquisition, role cards facilitate an immersive learning experience that combines both cognitive and emotional engagement. The technique not only aids in memorization but also enhances the learning experience, making it more enjoyable and interactive.

The role cards method leverages the power of storytelling and role-playing to create memorable learning moments. Students are more likely to retain words learned in context, particularly when those contexts are engaging and personally meaningful. The reduction in anxiety and the increase in motivation observed in this study align with findings from other research on the benefits of creative drama in language education.

However, the study also underscores the need for more detailed guidelines and practical examples to support the broader adoption of creative drama techniques in Arabic language instruction. Providing educators with clear, step-by-step instructions on implementing these methods can help ensure their effective use across diverse educational settings.

### **Conclusion**

In conclusion, creative drama techniques, particularly the use of role cards, offer a powerful approach to teaching Arabic vocabulary. By creating an immersive and interactive learning environment, these techniques enhance vocabulary retention, reduce anxiety, and boost student motivation. This study provides valuable insights into the practical application of creative drama in Arabic language education, and it highlights the need for further research and development in this area. The findings suggest that educators and curriculum developers should consider incorporating creative drama techniques into their teaching strategies to improve language acquisition outcomes. In doing so, they can provide students with a more engaging and effective learning experience, ultimately leading to better proficiency in Arabic and other foreign languages.

---

*The extended abstract is proofread by a native English speaker and approved by the editorial board.*