

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BİLİM
DALI

GERÇEK ÇEVRE TABANLI DİJİTAL EĞİTSEL OYUNLARIN
İNGİLİZCE KELİME BİLGİSİ İLE KALICILIĞI ÜZERİNE
ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

Emre GÜNEL

BOLU-2019

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BİLİM
DALI

GERÇEK ÇEVRE TABANLI DİJİTAL EĞİTSEL OYUNLARIN
İNGİLİZCE KELİME BİLGİSİ İLE KALICILIĞI ÜZERİNE
ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Emre GÜNEL

Danışman
Doç. Dr. Ercan TOP

BOLU, TEMMUZ-2019

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Emre GÜNEL tarafından hazırlanan “Gerçek Çevre Tabanlı Dijital Eğitsel Oyunların İngilizce Kelime Bilgisi ile Kalıcılığı Üzerine Etkilerinin İncelenmesi” adlı çalışma, jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (25.07.2019)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Ercan TOP

Üye : Prof. Dr. Erman YÜKSELTÜRK

Üye : Doç. Dr. İbrahim ÇETİN



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, *Gerçek Çevre Tabanlı Dijital Eğitsel Oyunların İngilizce Kelime Bilgisi ile Kalıcılığı Üzerine Etkilerinin İncelenmesi* başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 25/07/2019

Emre GÜNEL




Eşime ve Oğluma...

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans döneminde ve yüksek lisans tezimin her aşamasında bana bilgi ve tecrübesiyle destek olan, güler yüzü ve samimiyetiyle her zaman yanımda olan, işini olabilecek en iyi şekilde yapan ve bana rehberlik eden tez danışmanım Doç. Dr. Ercan TOP hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans dönemi boyunca birlikte ders aldığım ve tanışma fırsatı bulduğum tüm arkadaşlarıma, verdikleri derslerde bizlerden bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen değerli hocalarım Prof. Dr. Erkan TEKİNARSLAN, Doç. Dr. İbrahim ÇETİN, Doç. Dr. Bahadır ALTINTAŞ, Dr. Öğr. Üyesi Melih Derya GÜRER ve Dr. Öğr. Üyesi Nuh YAVUZALP'e, kendilerinden ders almadığım fakat tanışma şerefine sahip olduğum tüm değerli hocalarıma, bu alana yönelmemde büyük katkısı olan Dr. Öğr. Üyesi Sedat AKAYOĞLU hocama, Yeşil Ördek oyununun geliştirilmesi aşamasında kıymetli önerilerini benimle paylaşan Dr. Öğr. Üyesi Yavuz SAMUR'a, değerli önerileri ve katkılarından dolayı Prof. Dr. Erman YÜKSELTÜRK'e teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca bu zorlu süreç boyunca yanımda olan anneme, babama, abime; sabrı ve güler yüzüyle her daim bana destek olan değerli eşime en içten dileklerle teşekkürlerimi sunarım.

Temmuz, 2019

Emre GÜNEL

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	ii
İTHAF.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ.....	viii
RESİMLER DİZİNİ	ix
ÖZET	x
ABSTRACT.....	xi
I. BÖLÜM.....	1
1. Giriş	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	9
1.3 Araştırmanın Önemi	9
1.4 Sınırlılıklar	11
1.5 Sayılılar.....	11
1.6 Problem Cümleleri.....	12
II. BÖLÜM	13
2. Kuramsal Çerçeve İlgili Literatür	13
2.1 Bilgisayar Oyunları.....	13
2.2 RPG Oyunları	16
2.3 Bilgisayar Oyunlarının Eğitim ve Yabancı Dil Eğitiminde Kullanımı.....	18
III. BÖLÜM.....	26
3. Yöntem.....	26
3.1 Araştırma Modeli.....	26

3.2 Evren ve Örneklem	26
3.3. Veri Toplama Araçları	27
3.3.1. Başarı ve kalıcılık testi.....	27
3.3.2. Görüşme soruları.....	28
3.4 Uygulama.....	29
3.5 Verilerin Toplanması	30
3.6 Verilerin Analizi	30
3.6.1. Nicel veri analizi.....	30
3.6.2. Nitel veri analizi.....	31
3.7. Oyunun Tasarım Süreci	32
3.7.1 RPG Maker MV oyun motoru	32
3.7.2 Planlama.....	33
3.7.3 Harita tasarımı.....	33
3.7.4 Kodlama.....	39
3.7.5 Düzeltmeler.....	46
3.8. Başarı Testi Geliştirilme Aşamaları.....	47
IV. BÖLÜM.....	49
4. Bulgular	49
4.1. Kontrol ve Deney Gruplarının Ön-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması	49
4.2. Kontrol ve Deney Gruplarının Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	50
4.3. Ön-Test ve Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması	50
4.4. Kontrol ve Deney Gruplarının Kalıcılık Testi Sonuçlarının Karşılaştırılması	52
4.5. Son-Test ve Kalıcılık Testi Sonuçlarının Karşılaştırılması	52
4.6. Görüşme Analizleri.....	54
V. BÖLÜM	62
5. Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler	62

5.1 Tartışma	62
5.1.1 Bilgisayar oyunları ve başarı üzerine etkisi	62
5.1.2 Bilgisayar oyunları ve kalıcılık üzerine etkisi	64
5.1.3 Öğrenci görüşleri	64
5.2. Sonuçlar	65
5.3. Öneriler	66
KAYNAKÇA.....	67
EKLER.....	74
EK-1. Başarı Testi.....	74
EK-2. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan Alınan Onay Belgesi.....	78
EK-3. Araştırma İzni Oluru	79
ÖZGEÇMİŞ	80

TABLolar DİZİNİ

Tablo 4. 1. Ön test sonuçlarının ilişkisiz t-testi analizi	49
Tablo 4. 2. Son-test sonuçlarının Mann Whitney U testi analizi	50
Tablo 4. 3. Ön-test ve son-test sonuçlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi.....	51
Tablo 4. 4. Ön-test ve son-test sonuçlarının betimsel istatistikleri	51
Tablo 4. 5. Kalıcılık testi sonuçlarının Mann Whitney U testi analizi.....	52
Tablo 4. 6. Son-test ve kalıcılık testi sonuçlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi	53
Tablo 4. 7. Son-test ve kalıcılık testi sonuçlarının betimsel istatistikleri.....	53

RESİMLER DİZİNİ

Resim 3. 1. Cadde 1 haritası ekran görüntüsü	35
Resim 3. 2. Okul bahçesi haritası ekran görüntüsü	36
Resim 3. 3. Esentepe haritası ekran görüntüsü	37
Resim 3. 4. Mahalle haritası ekran görüntüsü	38
Resim 3. 5. Sınıf haritası ekran görüntüsü	39
Resim 3. 6. Ev haritası ekran görüntüsü	40
Resim 3. 7. Kaya hareketi ekran görüntüsü	42
Resim 3. 8. Mahmut Hoca görevi ekran görüntüsü	43
Resim 3. 9. Yiyecek otomatı ekran görüntüsü	44
Resim 3. 10. Top oyunu ekran görüntüsü	45
Resim 3. 11. Ekranda beliren İngilizce kelimeler ekran görüntüsü	46

ÖZET

GERÇEK ÇEVRE TABANLI DİTİTAL EĞİTSEL OYUNLARIN İNGİLİZCE KELİME BİLGİSİ İLE KALICILIĞI ÜZERİNE ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

GÜNEL, Emre

Yüksek Lisans Tezi

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ercan TOP

Temmuz-2019, xii+80 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, klasik yöntemlerle işlenen derslerde öğretmen gözetiminde ek materyal olarak öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek geliştirilen dijital eğitsel oyun kullanımının, İngilizce derslerindeki kelime öğrenme başarısına, bu öğrenilen kelimelerin kalıcılığına ve öğrencilerin oyun ve oyun ile işlenen dersler hakkındaki görüşlerine etkisini incelemektir. Araştırmanın örneklemini Bolu ilinde bulunan Gerede ilçesindeki MEB'e bağlı bir ortaokul olan Esentepe Ortaokulu'nda eğitim almakta olan altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinden toplamda 98 öğrenci oluşturmaktadır. Altıncı ve yedinci sınıflardan birer şube kontrol ve deney grubu olarak belirlenmiştir. Her iki gruba da araştırma öncesi araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi ön-test olarak uygulanmıştır. Kontrol grubuna klasik yöntemlerle İngilizce dersi anlatılmıştır. Deney grubu ise klasik yöntemlerle anlatılan derslere ilave olarak araştırmacı tarafından öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek geliştirilen dijital eğitsel bir RPG (Rol Yapma Oyunu) oynamıştır. Uygulama sonunda her iki gruba da başarı testi son-test olarak uygulanmıştır. Son-test sonuçlarına göre her iki deney grubunun içindeki üst, orta ve alt seviyedeki gruplardan seçilen toplamda 18 öğrenciyle de görüşmeler yapılmıştır. Uygulama bittikten bir ay sonra ise her iki gruba da kalıcılık testi uygulanmıştır. Son-test sonuçlarına göre deney grubunun başarısı kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Aynı şekilde kalıcılık testine göre deney grubundaki öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hatırlama düzeyleri kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda ise öğrencilerin verdikleri cevaplar, bu uygulama esnasında eğlendikleri ve öğrendikleri başlıkları altında toplanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijital Eğitsel Oyunlar, RPG, İngilizce Eğitimi, Kelime Bilgisi, Öğretmen Gözetiminde Oyun Oynama, İngilizce Dersi Hakkında Görüşler, Başarı, Kalıcılık.

ABSTRACT**THE INVESTIGATION OF AUTHENTIC ENVIRONMENTAL BASED
DIGITAL EDUCATIONAL GAMES ON THE SUCCESS OF ENGLISH
VOCABULARY AND RETENTION**

GÜNEL, Emre

Master's Thesis

Department of Computer Education and Instructional Technology

Computer Education and Instructional Technology Program

Supervisor: Assoc. Prof. Ercan TOP

July-2019, xii+80 Pages

The aim of this study is to examine the effect of using digital educational games which has been developed as being inspired by the environment of the students under the supervision of the teacher as an additional material on the lessons which taught in classical methods, on the success of vocabulary learning in English lessons, the retention of these words and the students' views about the game and the lessons taught with the game. The sample of the study consists of a total of 98 students from sixth and seventh grade students studying at Esentepe Secondary School, a secondary school affiliated to the Ministry of National Education in Gerede, located in Bolu province. One branch from each sixth and seventh grades were determined as control and experimental groups. Both groups were pre-tested with an achievement test developed by the researcher before the study. The control group was taught English through classical methods. In addition to the classical methods, the experimental group played a digital educational RPG developed by the researcher which was inspired by the environment of the students. At the end of the application, both groups were post-tested with the achievement test. According to the post-test results, a total of 18 students were interviewed which were selected from the successful, intermediate and low-level groups in both experimental groups. One month after the end of the application, the retention test was applied to both groups. According to the post-test results, the success of the experimental group was significantly higher than the control group. Similarly, retention test scores were significantly higher in the experimental group than it was in the control group. As a result of the interviews, the answers of the students were gathered under the titles of having fun and learning during this application.

Key Words: Dijital Educational Games, RPG, Teaching English, Vocabulary, Playing Games Under the Supervision of the Teacher, Views about the English Lesson, Success, Retention.

I. BÖLÜM

1. Giriş

1.1 Problem Durumu

Türkiye’de ilkököl, ortaokul ve lise düzeylerinde zorunlu yabancı dil olarak İngilizce dersi verilmekte ve türüne göre ders saati değişen liseler hesaba katılmadığında yalnızca ilkököl ve ortaokulda toplamda 480 saatlik bir İngilizce eğitimi gerçekleştirilmektedir. Buna rağmen, ülkelerin İngilizce yeterlik seviyelerini araştıran EF EPI (2018) verilerine göre, Türkiye İngilizce yeterlik seviyesi bakımından çok düşük (Very Low Proficiency) olarak listelenmekte ve 27 Avrupa ülkesi arasından 26. sırada bulunmaktadır. Bir Avrupa ülkesi olan Türkiye, İngilizce yeterliği sıralamasında yalnızca Azerbaycan’ı geride bırakmaktadır. Aynı kurum tarafından yapılan sıralamada Türkiye 2012 yılında 54 ülke ve bölge arasından 32. sırayla düşük yeterlik seviyesinde kategorize edilirken, 2017 yılına kadar kademeli olarak gerileyerek nihayetinde dünya genelindeki kurum tarafından listeye sürekli yenileri eklenen 80 ülke ve bölge arasında 62. sırada yer bularak çok düşük yeterlik seviyesine gerilemiştir. Aynı çalışmada cinsiyetlere göre İngilizce yeterliği oranları arasında da büyük bir fark olmadığı görülmektedir. Ek olarak ülkemiz içindeki İngilizce yeterliği seviyelerine bakıldığında, 7 coğrafi bölge ve 81 il arasındaki farkların çok düşük olduğu görülmektedir. Bu veriye bakarak Milli Eğitim kapsamında ülke genelindeki İngilizce eğitiminin standart ve birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Avrupa Birliği ülkelerindeki zorunlu eğitim süresinin ilk sekiz yılında görülen İngilizce ders saati incelendiğinde ise Türkiye, 480 saat ile 18 ülkeyi geride bırakarak 11. sırada yer almaktadır. Bu sıralamada yalnızca Fransa, İtalya, İspanya ve Lihtenştayn 600 saat üzeri bir eğitimle önemli fark göstermektedir (EBS, 2016). EF EPI (2018) verilerine bakarak Türkiye’nin Avrupa ülkeleri arasındaki İngilizce yeterlik seviyesi ile bu raporda verilen ders saatleri karşılaştırıldığında, verilen ders saatinin İngilizce

yeterlik seviyesiyle bir ilişkisi olmadığı görülmektedir. Buna göre nicelikten çok nitelikle ilgili bir sorunun mevcut olduğu söylenebilir.

British Council, TEPAV ve MEB (2013) tarafından ülke çapında yapılan analiz raporuna göre Türkiye’de 5. sınıf öğrencilerinin %80’i İngilizce dersini severken, kademeli bir gerilemeyle birlikte 12. sınıfın sonunda bu oran %37’ye düşmektedir. Öğrenciler sınıf düzeyleri ilerledikçe dersi daha çok sıkıcı ve zor bulmaya başlamaktadırlar. Öğrenciler öğrendikleri İngilizceyi kullanmakta sınırlı olduklarını düşünmektedir ve bu dili kullanarak iletişime geçebilecekleri kişiler olmadığı için motivasyonlarının düştüğünü belirtmişlerdir. Ancak öğrenciler, kendi ilgi alanlarına hitap eden bilgisayar oyunları oynamaları ve daha iyi ders kitaplarına sahip olmaları durumunda motivasyonlarının daha yüksek olacağını aktarmışlardır. Öğrencilerin İngilizce dersini sevmeme nedenleri arasında dersi sıkıcı bulmaları, zorlanmaları, İngilizce öğretmenlerini sevmemeleri gibi nedenler bulunurken; bu dersi sevme nedenleri arasında da İngilizce kitaplarını sevmeleri, dersi eğlenceli bulmaları, bu derste yeni şeyler öğrenmeleri ve bilgisayar oyunlarının İngilizce dilinde olması bulunmaktadır.

Bağçeci ve Yaşar (2007)’nin öğrencilerin İngilizce öğretimine ilişkin görüşlerini almak amacıyla 414 lise öğrencisiyle yaptığı çalışmaya göre öğrenciler, okullarda kalıplaşmış sözcükler ve gramerin öğretilmesinden ve not korkusundan şikâyet etmektedirler. Aynı zamanda öğrenciler teknolojik ilerlemeler kaydetmek için İngilizce öğrenmenin gerekli olduğuna ve İngilizce öğrenebilmek için bu derse karşı ilgili olmak gerektiğine inanmamaktadırlar. Bunun yanında düzgün planlanmamış eğitim politikaları, kalabalık sınıflar, yetersiz ders kitapları ve teknolojik imkânlar da Türkiye’de İngilizce öğretiminin başarısızlığının sebepleri olarak görülmektedir (Kızıldağ, 2009).

Bahsedilen bilgiler ışığında bazı önlemlerin alınması gerektiği görülmektedir. Göçer (2010)’a göre Türkiye’deki İngilizce başarısını artırmak için derslerin teknolojik olarak yeterli dil laboratuvarlarında işlenmesi, ders kitaplarının yanı sıra videolar gibi ek materyallerin verilmesi ve öğrencilerin bu dilde yazılmış kitapları okumaları,

televizyon kanalları izlemeleri gerekmektedir. Yapılandırmacılığın İngilizce öğretiminde etkili olmasına rağmen Türkiye’de uygulanması aşamasında bazı problemlerin var olduğundan bahseden Coşkun (2011), sınıf mevcutlarının düşürülmesi, sınavların içeriğinin dil bilgisi ağırlıklı olmaktan çıkarılması ve öğretmenlere materyal hazırlayabilmeleri amacıyla daha fazla süre tanınması şartları sağlandığında yapılandırmacı yaklaşımın etkili olacağını savunmaktadır.

Kırkgöz (2009)’a göre Türkiye’de yabancı dil öğretimiyle ilgili makro politikalarla mikro seviyedeki gerçek eğitim koşulları arasında bir uyumsuzluk vardır ve bu uyumsuzluğun giderilmesi İngilizce öğretiminde iyi sonuçlar doğuracaktır. Bir diğer görüşe göre ise Türkiye’de İngilizce eğitiminde zorluklar olduğu gibi aynı zamanda fırsatlar da vardır ve bunlardan birisi teknolojik gelişmelerdir. Bu gelişmeler yabancı dil ortamı kısıtlılığını kısmen ortadan kaldırmaktadır (Yaman, 2018). Arslan ve Akbarov (2010)’a göre Türkiye’de İngilizce öğretiminin iyileştirilmesi için sunulan çözüm önerilerinden birisi de teknolojik gelişmelerin kullanılmasıdır. Bunun için ise orijinal dilde altyazılı filmlerin ve yabancı dil öğretim yazılımlarının bu konuda destekleyici olabileceğini vurgulamışlardır. Gömleksiz (2007) ise işbirlikli öğrenme ortamının, öğrencilerin İngilizce’ye karşı tutumlarında pozitif yönde bir etkisi olduğunu bulmuştur. Demirpolat (2015), yabancı dil eğitiminde birbirini etkileyen birçok sorun olduğunu ve sorunların çözümü için birden fazla çözümün aynı anda uygulanması gerektiğini, çünkü tek bir sorunun çözümünün diğer sorunların olduğu gibi devam etmesine engel olamayacağını belirtmiştir. Buna göre alınan önlemlerin tek bir sorun üzerine yoğunlaşması hiçbir fayda sağlamayacaktır.

Yapılan çalışmalara bakıldığında Türkiye’de İngilizce eğitimi ile ilgili birçok sorunun olduğu görülmektedir. Bahsedilen bu sorunların kaynağı ve sorunlar için muhtemel çözüm önerileri de bulunmaktadır. Bahsedilen sorunların büyük bir bölümünde önerilen çözümler ise derslerde teknoloji ve ek materyallerin kullanılmasıdır. Bu aşamada ek materyal olarak, teknolojiyle birlikte hayatımıza giren bilgisayar oyunlarına bakılabilir.

Blume (2016)'ya göre bilgisayar oyunları İngilizce dili öğretiminde kritik bir öneme sahiptir. Bu oyunların çok büyük bir bölümü anadili İngilizce olan kitleler için üretildiğinden dolayı hem resmi hem de resmi olmayan dil öğretimi için iyi bir araçtır ve bu nedenle İngilizce öğretiminde klasik yöntemlere alternatif olarak bilgisayar oyunları ön plana çıkarılabilir. Herselman (1999)'un yaptığı çalışmada bilgisayar oyunlarının yabancı dil eğitiminde ve özellikle imkânları kısıtlı öğrenciler üzerinde olumlu etkileri görülmektedir.

Bunlara ek olarak bilgisayar oyunlarının dünya çapında mevcut olarak geniş kitleler tarafından oynanmakta olduğu görülmektedir. Dijital oyun satış platformu olan Steam (2019)'da şu anda dünya genelinde 100 milyon kullanıcı bulunmakta ve ortalama 13 milyon üye günlük olarak çevrimiçi olmaktadır. Platformda 14 binden fazla oyun bulunmakta ve bazı oyunlar milyonlarca kopya satmaktadır. Platformdaki çok satan oyunlardan olan ve Türkiye'de çok popüler olan Player Unknown's Battlegrounds oyunu dünya genelinde 50 milyondan fazla satış rakamına ulaşmıştır. Yalnızca bu oyunun sayfasında bulunan yorum sayısı 700 binden fazladır ve bu yorumların tamamına yakını çeşitli ülkelerdeki oyuncular tarafından İngilizce dilinde yapılmıştır. Ücretsiz mobil sürümüyle 400 milyona ulaşan kayıtlı oyuncu sayısı ve oyun içi sesli iletişim imkânıyla tüm oyuncular aralarında konuşarak dil pratiği yapabilmektedirler. Yine aynı platformdaki verilere göre, 7 gün (22.06.2019-29.06.2019) içerisinde buradan Türkiye merkezli oyun indirme miktarı 6,2 Petabyte'tır. Bu miktar tüm dünyadaki indirme miktarının yalnızca yüzde 1,7'si kadardır. Ülkemizin nüfusunun dünya nüfusuna oranı düşünüldüğünde bu miktar çok yüksek bir kullanım grafiğini gözler önüne sermektedir.

Google (2019) verilerine göre Subway Surfers isimli mobil oyun Google Play platformu üzerinde toplamda 1 milyar indirilme sayısına sahiptir ve yalnızca bu oyun başlığının altına yazılan yorum sayısı 28 milyondur. Aynı şekilde Hill Climb Racing isimli oyun da 500 milyon indirme sayısı ve 9 milyon civarında yorum ile 600 binin üzerinde oyun ve uygulamadan yalnızca birisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu örneklere baktığımızda şu soruya cevap vermek gerekebilir. “İnsanlar neden bilgisayar oyunları oynar?”. Sherry, Greenberg, Lucas ve Lachlan (2006)’ya göre insanlar 6 sebepten dolayı bilgisayar oyunları oynamaktadırlar; uyarılma (arousal), zorlanma (challenge), rekabet (competititon), saptırma (diversion), fantezi ve sosyal iletişim (social interaction). Gee (2005)’e göre ise zor, karmaşık ve yorucu olan bilgisayar oyunlarının oynanma sebepleri sürekli yenilenmeleri, oyuncuların oyun oynarken aktif olmaları, sonuca götüren birden fazla yolun mevcut olması ve oyuncuların attıkları her adım bir için ödül almalarıdır.

Bir eğitim materyali olarak önerilen bilgisayar oyunlarının içerikleri ve türlerinin neler olduğu bilgisinin verilmesi gerekmektedir. Khenissi ve diğerleri (2016) bilgisayar oyunlarını kategorilendirme aşamasında genel olarak kabul edilmiş bir standardın olmadığından bahsetmişlerdir. Ek olarak bazı oyunlar bilinen hiçbir kategoriye uymazken, bazı oyunlar ise birden fazla kategoriye ait olabilmektedir. Apperley (2006)’ya göre bilgisayar oyun türlerini ele aldığımızda asıl önemli olan, her oyunun birden fazla kategoriye ait olduğunu düşünmektir. Carr, Buckingham, Burn ve Schott (2006)’ya göre bilgisayar oyunları oynadıkları platforma, oynanma stillerine, kurallarına, amacına, sunuluş şekillerine ve karakterin oyun içindeki bakış açısına göre sınıflandırılabilir. Wolf (2001) ise bilgisayar oyunlarının etkileşim şekillerine göre sınıflandırılmasının daha etkili olduğunu savunmaktadır ve 40’ın üzerinde bilgisayar oyunu türünden bahsetmektedir. Sundqvist ve Sylvén (2012) bu konu hakkında hangi tür oyun olursa olsun öğrencilerin oyunları eğlenmek için oynadıklarını ve gizil bir şekilde hedef dili öğrendiklerini aktarmışlardır.

Kategorilendirme aşaması bittiğinde ise eğitim alanına en uygun olan oyun türünü bulma ihtiyacı doğmaktadır. Amory, Naicker, Vincent ve Adams (1999), strateji, simülasyon, hepsini vur ve macera türünden dört oyunu kullandığı araştırmasında macera türünden oyunların eğitim ortamına daha uygun olduğunu belirtmişlerdir. Squire ve Jenkins (2003), tarihi RPG’lerin (Rol Yapma Oyunu) derslerde kullanımının umut verici olduğundan bahsetmektedirler. Cheal (2007) ise bir RPG olan Second Life’ın 21. yüzyılın ihtiyaçlarına karşılık veren bir öğretim materyali olduğundan bahsetmiştir. Miller ve Hegelheimer (2006) yine bir RPG olan Sims oyunuyla kelime öğretiminde

başarı sağlandığını göstermektedirler. Hwang, Hsu, Lai ve Hsueh (2017), RPG'lerin başarıya ve motivasyona olumlu bir şekilde etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Dickey (2007)'ya göre bir RPG türü olan MMORPG'ler (Devasa Çok Oyunculu Rol Yapma Oyunu) oyuncuların düşünmesini, plan yapmasını ve stratejik adımlar atmasını gerektirmesinin yanında, eğitim alanında içsel motivasyonu artırmaktadır. Sylvén ve Sundqvist (2012)'ye göre ise MMORPG'ler ikinci dil öğrenimi için bilişsel açıdan zengin ve yüksek potansiyele sahiptirler. Suh, Kim ve Kim (2010) MMORPG'lerin yabancı dil öğretimindeki dört beceri üzerinde önemli etkisinin olduğunu, Peterson (2010) ise hedef dilde kelime öğrenimi ve iletişim becerilerini geliştirme konusunda başarılı olduklarını vurgulamışlardır.

Bir MMORPG olan *World of Warcraft* 15 milyon aktif kullanıcısıyla bu oyun türünün önemini bize göstermektedir. Birçok sunucusu olan bu oyun her sunucuda yaklaşık bir milyon oyuncuya aynı anda hizmet verme kapasitesine sahiptir. Bu oyunda oyuncular önce 16 ırk ve sonra 16 sınıf arasından seçim yaparak oyun dünyasına atılırlar ve birinci seviyeden başlayarak karakterlerini geliştirirler. Yaklaşık 300 km² büyüklüğünde olan haritasında oyun boyunca oyuncular birçok gerçek karakterle karşılaşabilir ve etkileşim kurabilirler. Bunların haricinde oyuncular toplanıp karşı ittifaka karşı savaşlara veya oyunun belirlediği haritalarda 40 kişilik baskınlara katılabilirler. Bu süreç boyunca oyuncular, diğer karakterlerle ister yazı ister ses yoluyla etkileşim kurarak planlar yapıp, arkadaşlar edinebilirler (World of Warcraft, 2019).

İncelenen çalışmalar dahilinde RPG'lerin genel olarak eğitim ve özellikle yabancı dil eğitimi alanında kullanımının yaygın olduğu görülmektedir. Bir bilgisayar oyunu türü olan RPG'lerin eğitim alanında sağladığı yararlar ön planda bulunmasına karşın akıllara şu soru gelebilir: Bilgisayar oyunları zararlı mıdır?

Greitemeyer (2018)'e göre şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını oynamak agresifliği artırmaktadır. Coeckelbergh (2007), bu oyunların hem ahlaki yönden zararlı olduğunu hem de saldırgan davranışlarla bağlantısı olduğunu söylemektedir. Buna ek olarak ise zararlarının yanı sıra bu oyunların faydalarının da olduğunu

yadsınamayacağından bahsetmiştir. Messerly (2004)'e göre özellikle RPG elementleri barındıran bilgisayar oyunları öğrenciler arasında bir bağımlılık haline gelmektedir. Bu nedenle bu oyunların ölçülü bir şekilde oynanması tavsiye edilmektedir.

Bahsedilen oyunlar şiddet içerikli oyunlar olmakla beraber bu araştırmaların sonucunda verilen öneriler bu oyunların ılımlı bir şekilde oynandığında faydalarının da göz ardı edilemeyeceğini vurgulamaktadır. Ahn (2006), bu konuya uygun olarak "Games with a purpose" kavramını ortaya atmıştır. Bu kavram, oynanan oyunların bir amacı olması doğrultusunda insanlık adına faydalı araçlar olabileceklerini ifade etmektedir. Habgood, Shaaron ve Ainsworth (2011), eğitsel bilgisayar oyunlarının içsel motivasyonu artırdığını ve öğrencilerin başarısının bu yolla daha fazla arttığını tespit etmişlerdir. Dickey (2006) ise macera oyunlarındaki hikayelerin problem çözme becerilerini desteklediğinden bahsetmektedir. Sundqvist ve Sylvén (2012), ders dışı yapılan etkinlikleri araştırdığında en çok vakit ayrılan aktivitenin bilgisayar oyunları olduğunu ve sık oyun oynayan öğrencilerin ılımlı bir şekilde oynayanlardan, ılımlı bir şekilde oynayanların ise hiç oynamayanlardan daha fazla İngilizce kelime bilgisine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Turgut ve İrgin (2009) Türkiye'deki internet kafelerde oynanan İngilizce oyunlarının İngilizce eğitimiyle ilişkisini inceledikleri çalışmalarında, bu oyunların kelime öğrenimine katkısı olduğunu, öğrencilerin motivasyonunu artırdığını ve öğrencilerin bu oyunların yararlarının ve zararlarının farkında oldukları sonuçlarına varmışlardır. Bu oyunların gizil öğrenme (öğrencinin ders dışı faaliyetleri gerçekleştirdiği esnada konuyu farkında olmadan öğrenmesi) sağladığını da belirtmişlerdir. Palmberg (1988), öğretmen gözetiminde oynatılan bilgisayar oyunlarının İngilizce kelime öğretiminde ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığının sağlanmasında başarılı olduğunu ifade etmiştir. Sandberg, Maris ve Geus (2011), mobil oyunlarla birlikte İngilizce kelime öğreniminde başarının arttığını gözlemlemiş ve bu oyunları evlerinde oynayanların daha da başarılı olduğunu ifade etmişlerdir. Yip ve Kwan (2006), çevrimiçi kelime oyunlarının İngilizce kelime başarısını artırdığı sonucuna varmışlardır. Ashraf, Motlagh ve Salami (2014), yaptıkları çalışma sonucu çevrimiçi bilgisayar oyunlarının İngilizce kelime bilgisini artırdığını gözlemlemişlerdir. Kirman, Lawson ve Linehan (2009), birden fazla dili destekleyen oyunlarda farklı dillerdeki oyuncuların kendi istekleriyle bir şekilde karşı dildeki

oyuncularla iletişim kurduğunu ifade etmişlerdir. Baltra (1990), macera oyunlarının ikinci dil öğreniminde konuşma becerisi konusunda akıcılığa olumlu etkisinin olduğunu belirtmiştir. Cornillie, Thorne ve Desmet (2012), bunlara ek olarak yabancı dil eğitiminde geri bildirim önemli olduğunu ve bilgisayar oyunlarının bu görevi iyi bir şekilde yerine getirdiğinden bahsetmektedir. Deehan, Reed ve Kuwada (2010) ise konuya farklı bir açıdan yaklaşarak yaptıkları araştırmada oyunları oynamanın yanı sıra, oyun oynayan kişileri izlemenin de ikinci dil öğreniminde etkili olduğundan bahsetmişlerdir.

Yabancı dil eğitiminde alternatif bir materyal olarak bilgisayar oyunlarını kullanmaya karar verip oyunun türünü belirledikten sonra bu eğitim materyallerinin nereden temin edileceği sorunu karşımıza çıkmaktadır. Bu oyunları kendimiz tasarlamak istediğimizde ise bazı tasarım kurallarına uymamız gerekmektedir. Kiili, Freitas, Arnab ve Lainema (2012), eğitsel oyunlarda “akıcılık” kavramından bahsetmektedirler. Bu kavrama göre oyunlar oyuncuları içine çekmeli, konsantrasyon sağlamalı ve zamanın nasıl geçtiğini fark ettirmeden sürmelidirler. Anlatılmak istenen temayla oyun içeriği birbiriyle uyumlu olduğu takdirde ve oyun, oyuncuları hafif miktarda zorlayacak bir seviyede tasarlandığında akıcılık da sağlanır. Annetta (2010), oyuncuların oyunun içindeki karakter gibi hissetmeleri halinde bu sanal dünyanın bir parçası olacaklarını ve oyunda akıcılığın sağlanacağından bahsetmektedir. Fisch (2005) ise bir yapbozun oyunun içinde bulunmasının bu yapbozun oyunun bir parçası olduğu anlamına gelmediğini, bu nedenle eğitsel oyunlarda verilecek bilgilerin hikâyenin içerisine yerleştirilmesinin gerekliliğinden bahsetmektedir. Ek olarak oyun, oyuncuya bilgilerin pekişmesi için geri bildirim vermelidir.

Moreno-Ger, Burgos, Ortiz, Sierra ve Fernández-Manjón (2008)’e göre piyasada bulunan oyunları eğitim amacıyla yeniden dizayn etmek mantıklı olsa da bu oyunların ana amacının oyuncuları eğlendirmek olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle de bu oyunlarda pedagojik ve eğitimsel kavramların dikkate alındığını söylemek güçtür. Koster (2004)’e göre eğitici oyunların eğlence kısmının öne çıkamadığı durumlarda motivasyon kaybolmakta ve öğrenme süreci zarar görmektedir. Prensky (2001), eğitsel oyunlarda başarının anahtarının eğlence ve eğitimin dengeli olmasında olduğunu

belirtmiştir. Paras ve Bizzocchi (2005) eğitsel oyun tasarımcılarının zorlanacakları konunun, öğrenme dinamikleriyle oyun dinamiklerinin tam anlamıyla kaynaştırılabildiği mekanlar oluşturmak olduğunu vurgulamışlardır. Ek olarak oyunların, oyuncuların etrafta başıboş dolaşmalarını engellemek için belirli hedefler sunması gerektiğini belirtmiştir. Denis ve Jouvelot (2005) ise eğitsel oyunların ana amacının öğrencilerin öğrenmelerini Vygotsky'nin yakınsak gelişim alanına çekmek olması gerektiğini söylemektedirler. Buna göre, bireyin bir rehber ile ulaşabileceği gelişim düzeyi, tek başına erişebileceği düzeyden daha fazladır. Buradaki rehber görevini ise eğitsel oyunlar almaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı klasik yöntemlerle işlenen derslerde ek materyal olarak öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek geliştirilen dijital eğitsel oyunların öğretmen gözetiminde kullanımının, İngilizce derslerindeki kelime başarısına, öğrenilen kelimelerin kalıcılığına ve öğrencilerin oyun ve oyun ile işlenen dersler hakkındaki görüşlerine etkisini incelemektir.

1.3 Araştırmanın Önemi

Collinson (2001)'e göre öğrenciler bilgileri analiz etme, eleştirel bir şekilde düşünebilme gibi insana ait yetenekleri bilgisayarlardan değil öğretmenlerden öğrenebilirler. Bilgisayarlar okul ortamındaki öğrencilerin sahip olduğu sosyal ve duygusal problemleri çözmekte etkisiz kalmaktadırlar. Aynı zamanda bilgisayarlar ahlaki kuralları öğrencilere öğretmez ve teknolojiyle birlikte ilerleyen 21. yüzyılda bu kurallar öğretmenler tarafından öğretilmelidir ki hâlihazırda öğretmenlerin kendileri eleştirel düşünme kabiliyetine sahiptir. Öğretmenler öğrencilerden bekledikleri saygı ve sorumluluk bilincine kendileri sahiptir ve bu sayede bu özellikleri öğrencilerine aktarmaktadırlar.

Collinson (2001) aynı zamanda bilgisayarların öğretmenlerin yerine geçemeyeceğini ve hatta öğrencilerin bilgisayarları kullanma oranı arttıkça öğretmenlerin rehberliğine daha çok ihtiyaç duyulacağından bahsetmektedir. Sınıflardaki bilgisayarların öğretmenler için bir nimet oldukları kadar aynı zamanda birer yük de olduklarını aktarmakta, aynı zamanda okullardaki büyük sorunların birçoğunun bilgisayarlar tarafından değil, öğretmenler tarafından çözülebileceğinden bahsetmektedir. Davies ve Williamson (1998) ise bunu destekler şekilde yabancı dil öğretiminde CALL'un (Bilgisayar Destekli Dil Öğretimi) gerçek öğretmenlerin yerini alamayacağından, öğrenme olması için gerçek iletişimin olması gerektiğinden bahsetmektedirler. Bu makalede CALL yalnızca dikkat çekici bir tebeşire benzetilmiş ve sadece gerçek öğretimin içine entegre edilmesi halinde eğitimde bir farklılık yaratacağı aktarılmıştır.

Budin (1991), öğretmenlerin yalnızca programları kullanan kişiler değil, aynı zamanda bu programları derslerde en iyi şekilde nasıl kullanabileceklerine karar verebilecek kadar uzmanlaşmış bireyler olması gerektiğini vurgulamaktadır. Mazur (1991), öğretmenlerin normal bir sınıfta veya bilgisayar başında öğrencilerin dikkatini aktif olarak tutmak zorunda olduğunu belirtmektedir. Aynı zamanda bilgisayarların öğretmenlerin yerini alamayacağını ve bilgisayarların eğitimin kalitesini artırmak için kullanılacak aletler olduklarını aktarmaktadır.

Alanyazında bulunan çalışmaların büyük bir çoğunluğunda kullanılan oyunlar piyasada mevcut olarak bulunan ticari amaçlı oyunlardır veya modlama işlemi (oyuna yeni bir şekil vermek için oyuncular tarafından hazırlanmış paketler) yapılarak içeriği araştırma amacına uygun olarak değiştirilmiş oyunlardır. Araştırma amacıyla hazırlanan oyunlar ise yalnızca ilgili konunun anlatımı amacıyla genel bir kitleye hitap edecek şekilde oluşturulmuştur. Bu oyunlarda oyunu oynayacak gruba özel içerikler ve bu öğrencilerin kendi çevreleriyle ilişkili mekanlar ve karakterler bulunmamaktadır.

Bu çalışmada ise oynatılan oyun ders öğretmeni tarafından tamamen eğitim amaçlı hazırlanmış ve içerikler buna göre tasarlanmıştır. Hazırlanan bilgisayar oyunu oynamaları için direkt olarak öğrencilere verilmemiş, öğretmen dersi oyunu akıllı tahta

üzerinden oynayarak anlatmıştır. Bu esnada öğrenciler kendi bilgisayarlarından oyunu oynamışlardır. Hazırlanan oyun derste öğretmenin yerini almamış, bir materyal olarak öğretmen tarafından kullanılmıştır. Bunun yerine öğretmen öğrencilere bir yol gösterici olarak oyun dünyası içinde rehberlik etmiş ve basit dürtülemelerle (uyarılarla) istenilen amaca doğru öğrencileri yönlendirmiştir. Uygulama esnasında öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimeleri sözlükten bakarak veya arkadaşlarından yardım alarak bulmaları teşvik edilmiştir. Tüm öğrenciler aynı sınıf içinde oyunu oynadıklarından dolayı oyunda zorluk çektikleri yerlerde diğer arkadaşlarından yardım istemişler ve bu şekilde işbirlikli öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Ek olarak, hazırlanan oyun deney grubu için özel olarak planlanmış ve yabancılik çekmemeleri için kendi yaşamlarına göre tasarlanmıştır. Oyundaki mekanlar öğrencilerin yaşadıkları çevre, karakterler ise kendi okullarındaki öğretmenler temel alınarak tasarlanmıştır. Alanyazında çalışmalarda bulunan oyunların hikayeleri, mekanları ve karakterleri açısından bu derecede öğrencilerin hayatlarıyla ilişkili şekilde hazırlanan bir oyun bulunmamaktadır.

1.4 Sınırlılıklar

Yapılan çalışma Türkiye'deki Bolu ilinde bulunan Gerede ilçesindeki yalnızca bir okulda gerçekleştirilmiştir. Ortaokul öğrencilerini temsil amacıyla altıncı ve yedinci sınıf öğrencileriyle yapılan bu çalışmaya 5. ve 8. sınıf öğrencileri dahil olmamıştır. Yeşil Ördek oyununun oynatıldığı bilgisayarlar donanım bakımından sınırlıdır ve çalışmada teknik sorunlar çıkarmıştır. Aynı zamanda bilgisayar sayısı yetersizliğinden dolayı bazı öğrenciler bilgisayarı bir arkadaşıyla birlikte kullanmak zorunda kalmışlardır.

1.5 Sayıtlar

Öğrencilerin ön-test, son-test ve kalıcılık testi aşamalarında verdikleri cevapları gelişigüzel cevaplamadıkları kabul edilmektedir. Yapılan çalışmada deney grubu öğrencilerinin bir bilgisayar oyunu oynamaları gerektiği için her birinin temel bilgisayar

kullanımı bilgilerine sahip olduğu kabul edilmektedir. Aynı zamanda yapılan görüşmeler esnasında ise öğrencilerin gerçek düşüncelerini aktardıkları kabul edilmektedir.

1.6 Problem Cümleleri

1- Klasik yöntemlere ek olarak, öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek geliştirilen dijital eğitsel oyunların öğretmen gözetiminde kullanıldığı İngilizce derslerindeki öğrenci başarısı ile yalnızca klasik yöntemlerin kullanıldığı İngilizce derslerindeki öğrenci başarısı arasında anlamlı fark var mıdır?

2- Klasik yöntemlere ek olarak, öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek dijital eğitsel oyunların öğretmen gözetiminde kullanıldığı İngilizce derslerindeki öğrenilen bilgilerin kalıcılığı ile yalnızca klasik yöntemlerin kullanıldığı İngilizce derslerindeki öğrenilen bilgilerin kalıcılığı arasında anlamlı fark var mıdır?

3- Öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek geliştirilen dijital eğitsel oyunların öğretmen gözetiminde kullanıldığı İngilizce dersleri hakkında öğrencilerin görüşleri nelerdir?

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve İlgili Literatür

Bu bölümde bilgisayar oyunları, rol yapma oyunları, bilgisayar oyunlarının eğitim ve yabancı dil eğitiminde kullanımı hakkında bilgiler verilecektir.

2.1 Bilgisayar Oyunları

Prensky (2005), yeni nesli dijital yerli olarak adlandırmakta ve bu neslin tepki sürelerinin hızlı olduğundan ve sürekli olarak teknolojiyle iç içe olduklarından bahsetmektedir. Bu nesil artık ödevlerini dahi teknolojinin bulunduğu ortamlarda yapmaktadır, teknolojiyle birlikte sunulan görüntülerle büyümektedir ve bu görsellerin yanında çok az metin olduğu için görsel zekâları daha fazla gelişmektedir. Bu yeni nesil arasında anlık iletişim büyük rol oynadığı için artık bir problemi çözmek için fiziksel yollar yerine internet kullanılmaktadır. Makalede aynı zamanda eski insanların bir aleti kullanmadan önce kullanma kılavuzu okuduklarından, fakat yeni neslin direkt olarak programı veya aleti kullanıp kullanımı bu şekilde öğrendiğinden bahsetmektedir. Eski nesillerin teknolojiyi korkulacak bir kavram olarak görmelerine karşın yeni nesil teknolojiyi bir arkadaş olarak görmektedir. Oyunlar insanlara sürekli bir hediye ve geri bildirim verdiklerinden dolayı yeni nesil buna alışmış durumdadır ve bu nedenle insanlar bir işi yaptıklarında, karşılığında alacaklarının bu iş için verdiği zahmete değip değmediğini ölçmektedirler. Ek olarak eğer yapılan iş sonunda gözle görülebilir bir geri bildirim elde edilmezse insanlar bu işten zevk almamaktadırlar.

Gee (2003) bilgisayar oyunlarının iyi birer öğrenme makineleri olduğunu söylemektedir. Oyunlar kendilerini oyunculara öğretir ve bu şekilde oyuncular bu oyunları oynamaya devam ederler. Eğer oyunlar belirli bir düzeyde öğrenilip ustalaşamazsa bu oyuncuların dikkatini çekmez ve oynanmazlar. İyi oyunlar

oyuncuları sıkmayacak derecede zor ve belirli bir şeyi başarma isteği uyandırmalıdır. Birçok oyun, oyunculara belirli bir şekilde gelişme imkânı sunup yeni şeyler öğrenme fırsatı sunar ve oyuncular yeni şeyler üreterek oyunlarını oynamaya devam ederler. Ustalaşılan bir yeteneğin üstüne yeni bir problem durumu veya bir düşman gelir ve sonrasında yeni gelen bu problem üzerine de ustalaşmak gerekir. Bu döngü sonsuza kadar devam eder ve her zaman yapılacak bir şeyler bulunur. Bu özellikleri sayesinde bilgisayar oyunları sürekli kendilerini oynatma isteği uyandırmaktadır.

Gee (2005)'e göre zor, karmaşık ve yorucu olan bilgisayar oyunlarının oynanmasının bir sebebi olmalıdır. Bu nedenlerden birisi, oyunların sürekli yenilenen bir şekilde oyunculara sunulmasıdır. Bunun yanında, verilen hikâyenin sadece bir kitap okuyormuş gibi okuyucu tarafından adeta tüketilmesi durumu bilgisayar oyunları için geçerli değildir. Bilgisayar oyunları oyunculara kendilerinin aktif olabileceği bir dünya sunar ve kahraman burada oyuncunun kendisidir. Buradaki tek kısıtlama oyun evreninin kurallarıdır. Aynı zamanda bilgisayar oyunları bir sonuca ulaşmak için tek bir yol sunmazlar ve bu da oyuncuların motive olmasını sağlar. Bu oyunların en büyük imkânlarından birisi de oyuncuların başarısız olmaları durumunda bile, gelişme kaydettikleri için doyum sağlamasıdır. Bu şekilde oyuncular motivasyonlarını kaybetmeden amaçlarına ulaşmak için tekrar tekrar farklı yollar denerler.

Dickey (2005)'e göre bilgisayar oyunlarının başarılı olmalarının sebebi oyuncuları oyun dünyasının içine katmalarıdır. Gerek oyun içi görüş açısı (birinci kişi, üçüncü kişi, vb.) olsun, gerekse hikâyenin anlatılış biçimiyle birlikte oyunlar, oyuncuları oyun dünyasının içine çekmektedirler. FPS olarak adlandırılan birinci kişi görüş açısıyla oynanan oyunlarda oyuncular ana karakter kendileriymiş gibi oynayarak oyun dünyasıyla etkileşime geçerler. Hikâyenin ilerleyişiyle birlikte oyuncular kendilerini o karakterin yerine koyarak sanal dünyada iletişimi sürdürürler.

Sherry ve diğerleri (2006), yaşları 18 ve 22 arasında değişen 96 adet Amerikan üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışmada, insanların bilgisayar oyunlarını neden oynadığını bulmaya çalışmışlardır. Öğrencilere uygulanan anket ve yapılan görüşmeler sonucunda verilen cevaplar 6 ana başlık altında toplanmıştır. Bu sebeplerden birincisi

uyarılmadır. İnsanlar bilgisayar oyunları oynarken geçirdikleri vakitten keyif almakta ve daha mutlu olmaktadır. Bu durum bilgisayar oyunlarının sevilmesinin birinci sebebidir. İkinci sebep ise oyunlardaki zorlanma durumudur. Bilgisayar oyunları oyuncularında, verilen problem ve bulmacaları çözme isteği uyandırmakta ve bu sayede bu oyunların oynanabilirlikleri artmaktadır. Üçüncü sebep olan rekabet ise insanların tek veya çok oyunculu olması fark etmeksizin herhangi bir oyunda en iyinin kim olduğunu kanıtlama isteğinden dolayı önemli bir etkidir. Oyuncular kendilerini kanıtlamak amacıyla oyuna daha çok bağlanmakta ve bu amaç uğruna çalışmaktadırlar. Dördüncü sebep ise insanların hayatın sıkıntı ve stresinden kurtulmak için oyunları bir dikkat saptırıcı olarak kullanmasıdır. Bir diğer sebep olan fantezi ise insanların gerçek hayatta yapmak isteyip fakat yapamadıkları aktiviteleri sanal dünya üzerinde herhangi bir sınırlamaya maruz kalmadan yapabilmelerini açıklamaktadır. Son sebep olan sosyal iletişim ise insanların doğası gereği başka insanlarla iletişim ve etkileşim içerisinde bulunma isteklerinden kaynaklanan bu gereksinimi karşılamasını açıklamaktadır.

Malone (1980)'e göre ise bilgisayar oyunlarını eğlenceli yapan şeyler zorlama, fantezi ve meraktır. Bilgisayar oyunları oyuncuları zorlar ve bir şeyi başarma isteği uyandırır. Gerçekte var olmayan şeyleri yapmak da bir fantezidir. Bilgisayar oyunları oyuncularına ne çok zor ne de çok kolay olan bir durum veya problem sunar. Bu sayede insanlar merakından dolayı sorunları çözmeye çalışırlar ve meraklarını gidermiş olurlar.

Ahn (2006)'ya göre bilgisayarlar son 50 yıldır sürekli gündeme getirildikleri gibi hâlen insanların sezgisel ve pratik zekâsının yerini alamamışlardır ve bu yüzden de biz bilgisayarları kullanıp problemleri kendimiz çözmeliyiz. Ek olarak dünya genelinde çözülmesi gereken problemlerin, bilgisayarların yardımı ve insan zekâsının birleşimi ile çözülebileceğinden bahsetmektedir. Bunlara örnek olarak; içinde insanların bir metni kendi dillerine çevirmeleri gerektiği, kişilerin boş zamanlarında güvenlik kameralarını izleyip suçluları yetkililere iletebildiği, kişilerin başkaları için internetten bazı bilgileri aradığı veya bilgi içeren uzun metinlerin insanlar tarafından özetinin çıkarıldığı oyunlardan bahsedilmektedir.

Greitemeyer (2018) 998 yetişkinle yaptığı çalışmada, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının kişiler ve bu kişilerin sosyal çevreleri üzerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Katılımcılara verilen ankette şiddet eylemi içeren 10 madde bulunmaktadır ve katılımcılardan son altı ay içinde bu davranışları hangi sıklıkla yaptıkları sorulmuştur. Bunların yanı sıra katılımcıların şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını hangi sıklıkla oynadıkları sorusu da yöneltilmiştir. Analiz sonuçlarına göre şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynama ve agresif davranışlar gösterme konusunda doğru orantı vardır. Aynı zamanda bu çeşit davranışlar kişinin sosyal çevresini de etkilemektedir.

Messerly (2004) rol yapma oyunlarının kişilerin hayatını olumsuz yönde etkilediğinden bahsetmektedir. Burada karşı çıkılan konu ise oyun bağımlılığıdır. Makalede oyun bağımlılarının oynadıkları oyunların kendilerini etkilemediği, aksine hayatlarına katkı sağladıklarını düşündüklerinden bahsedilmektedir. Burada ise çözüm önerisi olarak *ılımlı oyun* kavramı ortaya çıkmaktadır. Eğer oyunlar hayatı etkilemeyecek derece normal süreler içinde oynanırsa bir sorun kalmayacaktır.

2.2 RPG Oyunları

Wolf (2001) rol yapma oyunlarını, oyuncuların bir karakterin yerini aldığı ve hatta bir kişiliğe bile sahip olabildiği oyunlar olarak tanımlamaktadır. Bu karakterlerin türü, ırkı, cinsiyeti veya meslekleri oyuncular tarafından kendi istekleri doğrultusunda belirlenebilir. Hatta güç, çeviklik, hız gibi yetenekler bile bu oyunlarda birer olgu olarak oyuncuların karşısına çıkabilir.

Squire ve Jenkins (2003) rol yapma oyunlarının eğitim alanında nasıl kullanılabileceğini açıklamak amacıyla verdikleri örnekte, MIT-Microsoft Games to Teach Projesi dahilinde oluşturulan Revolution isimli oyundan bahsetmektedirler. Bunun için, 25 kişilik bir sınıfın bilgisayar laboratuvarına girip her bir öğrencinin haftalardır hakkında araştırma yaptığı Amerika'nın koloni zamanlarındaki orta büyüklükte bir kasabasında yaşayan bir karakteri kontrol ettiğimizi hayal etmemiz

gerektiğini söylemektedirler. Bu karakterlerin her birinin günlük bir işi ve yapması gereken aktiviteler bulunmaktadır. Bazıları Amerikan devrimini destekleyebilir veya bazıları ise yönetime sadık kalabilir. Bu şekilde öğrenci bu çağı yalnızca öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda bu çağdaki toplumun içerisine aktif olarak dahil olur. Ek olarak, her öğrencinin tecrübe ettiği olaylar farklı olduğu için, oyun sonrasında yapılacak tartışmalarda çok çeşitli görüşler de ortaya çıkması muhtemeldir.

Hwang ve diğerleri (2017), İngilizce dilini öğrenmede kaygının öğrenmeye etkisini ve bilgisayar oyunlarının kaygı üzerine etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmaya 77 adet 9. sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmada, problem çözmeye dayalı bir dinleme oyunu kullanılmıştır. Bu oyun araştırmacılar tarafından on yılı aşkın bir süredir İngilizce öğretmenliği yapan bir eğitmenin yardımıyla RPG Maker oyun motoru kullanılarak hazırlanmıştır. 77 katılımcıdan 39 tanesi deney grubuna ayrıldıktan sonra her biri birbiriyle bağlantılı üç aşamadan oluşan bu oyun, bir İngilizce öğretmenin rehberliğiyle bu gruba oynatılmıştır. Geriye kalan 38 katılımcıya ise yine aynı öğretmen tarafından slaytlar ve müzik çalar kullanılarak aynı konular anlatılmıştır. Verilerin toplanması amacıyla ön-test, son-test ve öğrencilerin İngilizce dinlemeye karşı kaygılarını ölçen bir anket hazırlanmıştır. Verilerin analizi yapıldıktan sonra ise kontrol grubu yüksek bir başarı elde etmesine karşın, deney grubunun son-test sonuçlarının kontrol grubuna göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda deney grubunun İngilizce dinlemeye karşı motivasyonları da kontrol grubuna göre daha yüksek bir seviyede çıkmıştır.

Suh ve diğerleri (2010)'un Kore'de yaptıkları çalışmada, 5 okuldan toplamda 220 öğrenci kontrol ve deney grubu olmak üzere ikiye ayrılmış, sonrasında kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle İngilizce dersi verilmiş, bu esnada deney grubuna ise bir MMORPG oynatılmıştır. Öğrencilerin İngilizce bilgisi çok düşük olduğu için oyun oynama esnasında sorun teşkil etmemesi için oyunun içeriği İngilizce olmasına karşın, yönergeler Korece verilmiştir. İki aylık uygulama sürecinin sonunda deney grubunun dinleme, yazma, okuma ve konuşma testlerindeki başarısı kontrol grubuna göre anlamlı bir düzeyde yüksek çıkmıştır.

Betz (1995), bir RPG olan Sims oyununu kullanarak bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bir kontrol ve bir deney grubuyla gerçekleştirilen bu çalışmada, kontrol grubuna bir metin yalnızca yazılı haliyle verilmiş, deney grubuna ise metin öncelikle yazılı haliyle ve sonrasında Sims oyununun içerisinde oynatılarak verilmiştir. Uygulama sonunda yapılan analizlere göre deney grubunun kontrol grubuna göre öğrenmeye daha istekli olduğu, önceden yazılı halde gördükleri metinleri oyunun içinde tekrar anlamlı bir şekilde gördüklerinden dolayı öğretilenleri kavramalarının daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.3 Bilgisayar Oyunlarının Eğitim ve Yabancı Dil Eğitiminde Kullanımı

Borgonovi (2016) 26 ülkeyi kapsayan araştırmasında, bilgisayar oyunlarının oynanma sıklığı, bu oyunların okuma becerisi üzerine etkisi ve bu etkinin cinsiyetlere göre dağılımını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda kızların kâğıt üzerindeki metinler söz konusu olduğunda okuma becerilerinde erkeklerden daha iyi olduğunu fakat, oyunlar içinde verilen yazıları baz aldığımızda erkeklerin kızlara göre daha önde olduğunu bulmuştur. Aynı zamanda bilgisayar oyunlarının okuma becerisi üzerine etkisinin olumlu olduğu da görülmüştür.

Gnambs ve Appel (2016) Alman gençleri üzerinde yaptıkları bir çalışmada, bilgisayar oyunlarının bilişsel yetenekleri geliştirip geliştirmediğini incelemiştir. Çalışma grubunun büyük bir çoğunluğunu kızların oluşturduğu çalışmada, bilgisayar oyunu oynadıktan sonra grubun bilişsel yeteneklerinin bilgisayar oyunu oynamayanlara göre daha çok arttığı tespit edilmiştir. Fakat bu fark okuma hızları dikkate alındığında ortaya çıkmamıştır. İki grubun da okuma hızları da eşit çıkmıştır. Aynı zamanda bilgisayar oyunlarının bilişsel yetenekleri artırma özelliğinin oynanan oyun süresiyle ilişkisi olmadığı da saptanmıştır.

Ricci, Salas ve Cannon-Bowers (1996) bilgisayar oyunlarının öğrenme ve bilgilerin kalıcılığı üzerine etkisini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada, 60 askeri öğrenciyi üç gruba ayırmışlardır. Öğretilmesi amaçlanan bilgiler birinci gruba yazılı

yolla, ikinci gruba soru-cevap yoluyla ve üçüncü gruba ise bilgisayar oyunuyla verilmiştir. Oyun oynayan grup diğer iki gruba göre kalıcılık testinden anlamlı derecede yüksek sonuçlar elde etmiştir. Ayrıca oyun oynayan gruptaki öğrenciler bu eğitimi diğer gruplara göre daha zevkli ve faydalı bulduklarını belirtmişlerdir.

Pilli ve Aksu (2013) eğitsel bilgisayar oyunlarının başarı, tutum ve bilgilerin kalıcılığı üzerine etkilerini ölçmek için yaptıkları çalışmada, Kuzey Kıbrıs'ta bir devlet okulunda okuyan 55 adet 4. sınıf öğrencisini seçkisiz atama yoluyla deney ve kontrol gruplarına atamışlardır. Uygulama boyunca kontrol ve deney gruplarına 2 saat klasik yöntemlerle ders anlatıldıktan sonra kontrol grubu dersi 2 saat boyunca bu şekilde işlemeye devam etmiş, deney grubu ise öğretmen gözetiminde 2 saat boyunca "Frizbi Mathematics" adında matematik öğretimi için geliştirilmiş bir oyun oynamıştır. Analiz sonuçlarına göre deney grubunun son-test ve kalıcılık testi sonuçları, kontrol grubunun son-test ve kalıcılık testi sonuçlarına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Hartanto, Toh ve Yang (2017)'nin yaptıkları araştırmaya göre, bilgisayar oyunlarını hafta içi oynamak matematik, fen bilimleri ve okuma başarısını düşük bir oranda azaltırken, hafta sonları bu oyunları oynamak bu alanlardaki başarıyı artırmaktadır. Elde edilen sonuçlar, bilgisayar oyunlarının uygun zamanlarda oynanması halinde akademik başarıyı artıracaklarını ortaya koymaktadır.

Owston, Wideman, Ronda ve Brown (2009) tarafından yürütülen çalışmada, 4. sınıf seviyesindeki 18 sınıf kontrol ve deney grupları olarak ikiye bölünmüş ve aynı müfredat 10 hafta boyunca bu iki gruba anlatılmıştır. Buna ek olarak deney grubundan gördükleri konularla ilgili dijital oyunlar geliştirmeleri istenmiştir. Bu sürecin sonucunda deney grubunun okuma ve yazma becerileri, kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olarak bulunmuştur. Çalışmaya göre bilgisayar oyunlarını yalnızca oynamak değil, onları tasarlamak da dil gelişimi açısından farklar ortaya koymaktadır.

Sundqvist ve Sylvén (2012)'nin yaptıkları araştırmada, İsveç'teki 102 adet 5. sınıf öğrencisi üzerinde çalışmıştır. Bu çalışmada extramural English (İngilizceyi ders dışında öğrenme) teorisi araştırılmıştır. Öğrencilerin dil geçmişlerini öğrenmek için

öğrencilere bir anket uygulanmış ve her bir öğrenciden İngilizce günlüğü doldurmaları istenmiştir. Günlüğe göre öğrenciler haftada ortalama olarak extramural English'e 9,4 saat ayırmaktadır. Toplamda en çok süre ayrılan aktivitenin ise bilgisayar oyunları olduğu görülmüştür. Televizyon izleme, müzik dinleme, film izleme ve internet kullanımı gibi gençlerin çok sevdiği aktiviteler sıralamada bilgisayar oyunlarından sonra gelmektedir. Öğrenciler aynı zamanda verdikleri cevaplara göre bilgisayar oynama süreleri bakımından hiç oyun oynamayanlar, ortalama süreyle oyun oynayanlar ve sık oyun oynayanlar üzere üç gruba ayrılmıştır. Bu üç grup arasında dinleme ve okumayı anlama testi sonuçları karşılaştırıldığında ise ortalama süreyle oyun oynayan grubun puanları hiç oyun oynamayan gruba göre, çok oyun oynayan grubun da ortalama süreyle oyun oynayan gruba göre puanları yüksek bulunmuştur. Ancak çok oyun oynayan grubun ortalama süreyle oyun oynayan gruba göre aldığı yüksek puanın miktarı, bu iki grup arasında oyunlar için harcanan zaman göz önüne alındığında önemsiz bulunmuştur. Araştırmaya göre ayrıca ister çevrimiçi ve tekli oyunculu, isterse çevrimdışı olsun oyuncular bir şekilde hedef dile maruz kalmaktadırlar. Bu maruz kalma sayesinde gizil öğrenme durum ortaya çıkmaktadır. Oyuncular İngilizce öğrenmek için değil, oyun oynamak için oynarlar fakat bu sayede fark etmeden diğer dili öğrenirler.

Smith ve diğerleri (2013) bilgisayar oyunlarının İngilizce kelime öğretimi üzerine etkisini incelemek amacıyla Çin'de bir üniversitede eğitim gören ve orta seviyede İngilizce bilgisine sahip olan 57 öğrenciyle bir çalışma yapmışlardır. Bu öğrenciler iki gruba ayrıldıktan sonra birinci gruba İngilizce kelime öğreten bir kitapçık verilmiş ve öğrenciler bu kitapçık üzerinden çalıştıktan sonra çoktan seçmeli sorular çözmüşlerdir. Diğer grup ise İngilizce kelime öğretimi yapan bir oyun oynamıştır. Son-test sonuçlarına göre oyun oynayan öğrencilerin puanları, kitapçık üzerinden çalışan öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur.

Aghlara ve Tamjid (2011) yabancı dil öğretiminde kelimelerin kalıcılığı üzerine bilgisayar oyunlarının etkisini incelemek için yaptıkları çalışmada, hiçbir İngilizce bilgisi olmayan 40 İranlı kız öğrenci kontrol ve deney gruplarına ayrılmıştır. Kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle hedef kelimeler öğretilirken, deney grubuna

kelimeler bilgisayar oyunuyla verilmiştir. Uygulama sonunda öğrencilere 10 soruluk bir kelime testi uygulanmıştır. Yapılan analizlerde deney grubunun ortalama puanı kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

AlShaiji (2015) bilgisayar oyunlarının İngilizce kelime öğrenimi üzerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, Suudi Arabistan'da bir anaokulunda öğrenim gören 60 kız öğrenciyi deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayırmıştır. Kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle ders anlatılırken, deney grubundaki öğrenciler British Council tarafından hazırlanmış İngilizce öğretici oyunlar oynamışlardır. Analiz sonuçlarına göre başlangıçta gruplar denk olmasına karşın, deney grubunun son-test sonuçları kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Franciosi, Yagi, Tomoshige ve Ye (2015) tarafından basit simülasyon oyunlarının İngilizce kelimelerin kalıcılığı üzerine etkisini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada, Japonya'da bir üniversitede öğrenim gören ve İngilizce dersleri alan 213 öğrenciyi deney ve kontrol gruplarına bölmüşlerdir. Her iki grup da çevrimiçi bir kelime öğretim programını kullanmış, deney grubu buna ek olarak çiftçilikle ilgili bir bilgisayar oyunu oynamıştır. Deney grubu kendi içinde küçük gruplara ayrılarak iş birliği içinde hangi bitkileri dikeceklerini, hangi aletleri kullanacakları gibi kararları vererek bu uygulamayı sürdürmüşlerdir. Son-test sonuçlarına göre deney grubu kontrol grubuna göre yüksek bir başarı göstermezken, 11 hafta sonra yapılan kalıcılık testinde deney grubu kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek sonuçlar elde etmiştir.

Miller ve Hegelheimer (2006), farklı anadilleri konuşan ve İngilizce öğrenme aşamasında olan 18 yetişkinle yaptıkları çalışmada katılımcıları üçer kişilik 6 gruba bölmüş ve gruplardaki her 3 kişiden birisi yönetici, birisi kontrolcü ve birisi ise kaydedici olarak görev almışlardır. Belirlenen gruplara Sims oyunu içinde yapmaları gereken günlük görevler verilmiş, yönetici olarak belirlenen katılımcı bu görevlerin idaresini üstlenmiş, kontrolcü olarak görev alan katılımcı oyunu aktif olarak oynama görevini üstlenmiş ve kaydedici olarak görev alan katılımcı ise gün boyunca oyunda karakterlerinin başına gelen olayları kayıt altına almıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre, kelime öğretimi ile ilgili görevler verilen gruplar kelime bilgisi bakımından farklı

içeriğe sahip görevler alan grupların önüne geçmiştir. Verilen görevlerin sonunda yapılan testlerdeki puanlar karşılaştırıldığında ise en yüksek elde edilen puan kelime öğretimi konusunda olmuştur.

Turgut ve İrgin (2009), Mersin’de bir internet kafede yaptıkları çalışmada yaşları 10 ile 14 arasında değişen 10 adet ilk ve ortaokul öğrencisiyle görüşmeler yapmış ve bu öğrencileri çevrimiçi oyunlar oynarken gözlemlemiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin bilinmeyen kelimeleri öğrenmek için bazı stratejiler geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Öğrenciler bu kelimelerin anlamını içerikten tahmin etmekte, çevrimiçi sözlüklere bakmakta, yanında bulunan bir arkadaşına veya İngilizce bilen birisine sormaktadırlar. Öğrenciler bilgisayar oyunlarının genellikle benzer kelimeleri içerdikleri için bu kelimelerin anlamlarını bildiklerini, eğer yeni kelimelerle karşılaşırlarsa da bunları merak edip anlamını öğrenmeye çalıştıklarını aktarmışlardır. Öğrenciler oyunda ilerlemek için oyunda geçen cümleleri anlamaları gerektiğinden, bu kelimeleri öğrenmeye çaba sarf ettiklerinden bahsetmektedirler. Aynı zamanda çevrimiçi oyunlarda başkalarıyla tanıştıklarından ve onlarla diyalog kurup haklarında bilgi aldıklarından bahsetmişlerdir. Son olarak öğrenciler, bilgisayar oyunlarının yararları ve zararlarından da haberdar olduklarını aktarmışlardır. Araştırmaya göre, diğer medya araçlarının bilgisayar oyunları gibi başarılı olamamalarının sebebi, aynı kelime ve dil bilgisi kurallarını sürekli bir şekilde kişilere maruz bırakma özelliklerinin olmayışıdır.

Balra (1990) makalesinde, macera oyunlarının ikinci dil öğreniminde yetişkin öğrencilerin konuşma becerilerindeki akıcılığına etkisinden bahsetmiştir. Araştırmaya göre bilgisayar oyunları öğrencilere onları bıktırmadan ve sıkmadan öğrenebilmeleri için imkân sağlar. Bilgisayar oyunları tahmin edilemez ve gelişigüzel senaryolar karşımıza çıkarır. Oyuncuların bir saniye sonra ne olacağına dair fikirleri yoktur, bu özellik de oyunları öğrenciler açısından ilgi çekici hale getirir ve bu sayede içeriğe olan ilgi artar. Çalışmada, ilerde yapılacak çalışmalarda yetişkinlerin yanı sıra çocukların da dahil edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu şekilde bilgisayar oyunlarının eğitimdeki etkisine aynı zamanda yaş değişkeni katılarak da bakılabilecektir.

Deehan ve diğerleri (2010) yaptıkları araştırmada, bilgisayar oyunlarındaki oyuncular arasındaki etkileşimin ikinci dil öğreniminde kelimeleri algılama ve hatırlama konusunda bir faydasının veya engelinin olup olmadığını incelemiştir. Çalışma için öğrenciler birbirleriyle ikili olarak eşleştirilmiş ve öğrencilerden birisi İngilizce bir müzik oyunu oynarken diğer öğrencinin ise oyun oynayan arkadaşını izlemesi istenmiştir. Oyuncu oyunu oynarken izleyici de bu kişinin oynadığı oyunu eş zamanlı olarak farklı bir ekrandan izlemiştir. Araştırmaya göre iki tarafın da kelimeleri iyi bir oranda hatırladığı sonucu çıkmıştır. Ancak izleyicilerin kelime hatırlama oranı oyunculara göre daha yüksek bir şekilde ölçülmüştür. Bilişsel yük testi sonuçlarıyla kelime hatırlama oranlarının karşılaştırılması neticesinde, oyuncuların oyunu oynarken harcadıkları zihinsel yük sebebiyle izleyicilere göre kendilerini kelime öğrenimine daha az verebildikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Ashraf ve diğerleri (2014) çevrimiçi oyunların İngilizce kelime bilgisi üzerine etkisini ölçmek için yaptıkları çalışmada, 24 adet başlangıç seviyesindeki öğrenciyi seçkisiz olarak deney ve kontrol gruplarına atamışlardır. Başlangıçta 45 kişilik olan çalışma grubu ön-test sonucuna bakılarak en yüksek ve en düşük ortalamaya sahip iki gruptan öğrencilerin alınarak homojen bir dağılım yapılması amacıyla 24'e düşürülmüştür. Deney grubuna çevrimiçi oyunlar verilmiş ve oynamaları istenmiştir. Bu sırada ise kontrol grubuna kalem kağıtla birlikte klasik yöntemlerle kelime dersleri verilmiştir. En sonunda ise iki gruba da son-test uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda deney grubunun ortalama başarısı kontrol grubuna oranla daha yüksek çıkmıştır. Aynı zamanda deney grubunda standart sapma oranlarının daha düşük olduğu da gözlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin başarıları birbirine daha yakın olmuş ve homojenlik göstermiştir.

Cornillie ve diğerleri (2012)'ye göre ise yabancı dil öğreniminde geri bildirim çok önemli bir yer tutar. Öğrenciler yeni bir dil öğrendikleri için yaptıkları işlerin doğru olup olmadığına büyük önem verirler. Geri bildirimler sayesinde kendilerini kontrol ederler ve bu sayede motivasyonları artar. Bu konuda ise bilgisayar oyunları devreye girmektedir. Bilgisayar oyunlarının yapısı gereği sürekli geri bildirim mevcuttur. Oyunlarda oyuncuların sürekli bir görevi tamamlaması gerektiğinden dolayı görevlerin

sonunda verilen geri bildirimler oyunu akıcı hale getirir. Oyuncunun sürekli aktif ve başrolde olduğu bilgisayar oyunlarında oyuncuları sıkılmaktan alıkoyan bazı kurallar vardır. Kurallar ise oyunları çekici hale getirirler ve oyuncuyu kendilerine bağlarlar. Bu yöntemlerden birisi ise meydan okumalardır (challenge). Oyunlarda daima oyuncuları zorlayan meydan okumalar olur ve meydan okumaların sonucunda oyuncular kendi kendilerine motive olurlar. Eğer bir bölümü geçemezlerse veya başarısız olurlarsa bile motivasyonları düşmez çünkü o bölümü geçebilmek için farklı yollar ve stratejileri denerler. Bu sayede motivasyonları hep yüksek kalır ve bu da yabancı dil öğretimi için büyük bir yardımcıdır.

Palmberg (1988), 9 ve 11 yaşlarındaki iki İsveçli çocuğa “Pirate Cove” adlı bir oyunu oynatarak bir deney gerçekleştirmiştir. Üç aşamadan oluşan bu çalışmanın birinci aşamasında çocuklara oyun öğretmen eşliğinde 45 dakika süresinde oynatılmış ve ekranda çıkan İngilizce kelimelerin İsveççe karşılığını çocuklara söylenmiştir. İkinci aşama birinci aşamadan bir ay sonra yine 45 dakika boyunca yapılmış ve bu defa öğrencilere kelimelerin İsveççe karşılıkları öğretmen tarafından oyunda karşılıklarına çıktıkça sorulmuştur. Bu aşamada öğrenciler kelimelerin birçoğunu hatırlamışlardır. Üçüncü aşama ise ikinci aşamadan bir ay sonra yapılmış ve bu defa öğrencilere oyunun içinde geçen elli adet kelime verilmiş ve bu kelimelerin İsveççe karşılıklarının yazılması istenmiştir. Öğrenciler 50 kelimenin 35’ini doğru yapmış 10 tanesini yanlış yapıp 5 tanesini ise boş bırakmışlardır. Çalışmaya göre yalnızca 45 dakikalık iki ders ile öğrenciler aradan geçen bir aya rağmen yüzde 70 oranında bir hatırlama göstermişlerdir.

Sandberg ve diğerleri (2011), İngilizce’yi ikinci dil olarak öğrenen 5. Sınıf öğrencileriyle yaptıkları bir çalışmada ise mobil oyunların kelime öğrenimine etkisini incelemişlerdir. 3 gruba ayırdıkları öğrencilerin kontrol grubuna klasik yöntemlerle okulda hayvanat bahçesinde bulunan hayvanlar anlatılmış, Birinci deney grubuna okuldaki derslerin haricinde hayvanlarla ilgili bir mobil oyun verilmiş ve hayvanat bahçesine götürülerek gezi boyunca oyunun oynanması sağlanmıştır. İkinci deney grubuna ise birinci deney grubuna yapılanların haricinde telefonları evlerine götürebilecekleri ve oyunu istedikleri kadar oynayabilecekleri söylenmiştir. Yapılan son test sonuçlarına göre birinci deney grubu kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek

puan alırken, ikinci deney grubu ise aynı şekilde birinci. Deney grubundan anlamlı bir şekilde yüksek sonuçlar elde etmiştir.

Yip ve Kwan (2006), Honk Kong üniversitesinde 100 adet mühendislik öğrencisiyle yaptıkları çalışmada toplamda altı grup oluşturmuş ve gruplardan üçünü kontrol, üçünü ise deney grubu olarak belirlemişlerdir. Kontrol grubu klasik yöntemlerle kelime dersleri görürken deney grubu internet üzerinden İngilizce kelime öğretimi için hazırlanmış iki oyun oynamışlardır. İki grubun da ön-test sonuçları birbirine yakınken son-test sonuçlarına göre deney grubu anlamlı bir farkla yüksek sonuçlar elde etmiştir.

Kirman ve diğerleri (2009), iki farklı dili destekleyen fakat ortak bir sanal dünyaya sahip olan bir oyunun öğrencilerin sosyal davranışları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Familiars adında orijinal olarak İtalyanca geliştirilmiş ve İngilizce dil desteği olan oyunda oyuncular bu iki dili ortak bir dil olarak başkalarıyla sosyal etkileşime geçmek için kullanmaktadır. Çalışmanın sonucunda oyundaki sosyal toplum içinde baskın olan aşırı oyuncular, oyunu yalnızca eğlence için oynayan basit oyuncular ve yalnızca aşırı oyuncularla iletişim kuran ve oyun dünyasıyla etkileşime geçmeyen çevreci oyuncular olmak üzere üç ana kategori bulunmuştur.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ve araştırmanın aşamaları üzerinde durulacaktır. Araştırma deseni ve desenin seçilme sebepleri açıklandıktan sonra, örneklem, veri toplama araçları ve uygulama aşamaları detaylı bir şekilde incelenecek ve analizlerinin hangi şekilde yapılacağı aktarılacaktır. Son olarak oyunun geliştirilme süreci ve özellikleri hakkında bilgiler sunulacaktır.

3.1 Araştırma Modeli

Bu çalışmada, İngilizce öğretiminde öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek geliştirilen dijital eğitsel oyunları öğretmen rehberliğinde oynatmanın; klasik yöntemlerle işlenen derslere göre başarı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı üzerine farklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan çalışma yarı deneysel bir çalışmadır ve bu modellerden “karma desen” kullanılmıştır. Her iki farklı sınıf düzeyinde bulunan iki farklı şubeden birer tanesi kontrol ve birer tanesi deney grubu olarak seçilmiş, bu şekilde akademik bilgi düzeylerinin denk olması amaçlanmıştır. Her iki gruba da uygulamaya başlamadan önce “Başarı testi” ön- test olarak uygulanmış, süreç sonrası ise son-test olarak tekrar uygulanmıştır. Bu yolla her iki grup arasında karşılaştırma yapılmıştır. Son-test sonuçlarına göre iki deney grubundaki yüksek, orta ve düşük puan alan öğrencilerden üçer tane olmak üzere toplamda 18 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca başarı testi üçüncü defa bir ay sonra kalıcılık testi olarak uygulanmış ve her iki grup arasındaki bilgilerin kalıcılık oranları karşılaştırılmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Örnekleme, BOLU/Gerede Esentepe Ortaokulu altıncı ve yedinci sınıf düzeylerinden 98 öğrenci oluşturmaktadır. Her iki sınıf düzeyinden birer şube kontrol ve deney gruplarına seçilmiş ve böylece kontrol veya deney gruplarından birisinin yalnızca altıncı veya yedinci sınıf olması engellenmiştir. Buradaki amaç, altıncı sınıflardan birer yaş büyük ve bir yıl ilerde olan yedinci sınıfların bahsedilen sebeplerden dolayı altıncı sınıfları geride bırakmasını engellemektir. Bu yolla kontrol ve deney gruplarında akademik başarı konusunda denklik sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışma için altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin seçilmesinin nedeni; beşinci sınıf öğrencilerinin henüz ortaokul ortamına alışmamış olmaları ve sekizinci sınıf öğrencilerinin de Liseye Geçiş Sistemi sınavına hazırlık aşamasında olduklarından dolayı çalışmada sağlıklı sonuçlar veremeyecekleri düşüncesidir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Her iki gruba da araştırma öncesinde araştırmacı tarafından hazırlanmış başarı testi uygulanmıştır. Araştırmadan sonra başarı testi öğrencilere tekrar uygulanmış, iki grup arasındaki bulgular karşılaştırılmış ve deney gruplarından toplamda 18 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Son-test uygulamasından bir ay sonra ise başarı testi tekrar uygulanmış ve her iki grup arasındaki kalıcılık oranları karşılaştırılmıştır.

3.3.1. Başarı ve kalıcılık testi

Araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi oyun içerisindeki kelimeleri kapsayan, 25 soru üzerinden hesaplanan ve bir ders saati süre içerisinde tamamlanması gereken bir sınav şeklinde hazırlanmıştır (EK. 1). Hazırlanan sınav diğer İngilizce öğretmenleriyle tartışılıp, alanında uzman kişilerin görüşlerine sunulmuş ve son haline getirilmiştir.

Testte 25 adet çoktan seçmeli kelime sorusu bulunmaktadır. Her soru için üst kısımda bir nesne veya nesnelere bulunmakta, öğrencilerin dört adet seçenekten bu

resimdeki nesne veya nesnelerin İngilizce isimlerinin doğru olanını işaretlemesi beklenmektedir.

3.3.2. Görüşme soruları

Görüşme sorularının hazırlanması amacıyla öncelikle beyin fırtınası yoluyla araştırma konusuyla ilgili sorular yazılmıştır. Hazırlanan sorular bilgi almayı hedeflediği alanlara göre ayrılmış ve öğrencilerin oyun oynadıkları dersler hakkında, oyunun içeriği hakkında, öğrencilerin gelecekteki derslerle ilgili önerileri hakkında kategoriler belirlenmiştir. Hazırlanan sorular alanında uzman iki akademisyen tarafından incelenmiş ve alınan görüşler doğrultusunda sorular, uygulama hakkında belirli aşamalarla ilgili cevaplar alınması beklenecek şekilde kategorilere ayrılmıştır. Bu şekilde görüşme sorularının ilk versiyonu hazır hale gelmiştir. Sonrasında, hazırlanan sorular çalışmaya katılmayacak bir grup öğrenciye sorulmuş ve anlayamadıkları soruların olup olmadığı öğrenilmiştir. Alınan dönütler ışığında anlaşılmayan ifadeler giderilmiş ve görüşme sorularının son hali elde edilmiştir.

- Oyun oynadığımız İngilizce dersleri hakkında neler söylemek istersin?
- İngilizce dersinde oyun oynama konusunda neler düşünüyorsun?
- Oyunun hikayesi (karakterler ve mekanlar) hakkında neler düşünüyorsun?
- Oynadığın oyunda en çok sevdiğin nokta neydi?
- Oyunun amacını anlayabildin mi?
- Kendin başka oyunlar oynuyor musun? Oynadığın diğer oyunlarla karşılaştığında bu oyunu nasıl buldun?
- Oyun esnasında bilmediğin kelimelerle karşılaştın mı? Karşılaştığında ne yaptın?
- Oyun oynarken herhangi bir zorlukla karşılaştın mı?
- Oyunda tamamlayamadığın görev oldu mu? Neden? Nasıl bir çözüm yolu buldun?
- Oyun esnasında arkadaşlarınla yardımlaştın mı? Hangi konuda?
- Dersi işlerken yeni kelimeler öğrendin mi? Bu kelimelere örnek verebilir misin?

- Derslerimizin daha eğlenceli hale gelmesi için önerilerin var mı? Bu öneriler nelerdir?

- Oyunda başka ne gibi özellikler olsa daha iyi olurdu?

- Bu oyunu veya buna benzer oyunları tekrar oynamak ister misin? Neden?

- Derslerin bu şekilde oyunlarla devam etmesini ister misin? Neden?

3.4 Uygulama

Araştırma için BOLU/Gerede Esentepe Ortaokulu altıncı sınıf ve yedinci sınıf B şubeleri araştırma grubu, altıncı sınıf A ve yedinci sınıf C şubeleri ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Şubelerin bu şekilde seçilmelerinin nedeni sınıf mevcutlarının birbirine yakın olmasını sağlamak, her kademedeki birer şubenin bir grup için seçilmesinin nedeni ise grupların yaş ortalamalarını ve akademik başarılarını birbirine yakınlaştırmaktır.

Öğrencilere öncelikle bilimsel bir araştırmaya katılacakları ve bu nedenle karşılığında not veya değerlendirme ile karşılaşmayacakları söylenmiş, bu nedenle rahat, stressiz bir ortamda ve kopya ihtimali olmaksızın araştırmanın gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır.

Kontrol ve deney gruplarına hazırlanan başarı testi uygulanmıştır. Bu aşamadan sonra dört hafta boyunca kontrol grubuna haftada dört ders saati olmak üzere hazırlanan oyunla eşdeğer içerikte klasik yöntemlerle (boşluk doldurma, çoktan seçmeli soru çözümü, resimlerle kelimeleri eşleştirme, cümle çevirme, cümle kurma) ders anlatılmıştır. Bu sırada deney grubundaki her bir öğrenciye aynı şekilde içerik, haftada iki ders saati olmak üzere klasik yöntemlerle anlatılmış ve ek olarak haftada iki ders saati olmak üzere dört hafta boyunca Yeşil Ördek oyunu kendi bilgisayarlarında öğretmen eşliğinde oynatılmıştır. Bu şekilde kontrol ve deney gruplarında konunun işlenme süresi toplam ders saati olarak eşitlenmiştir. Deney grubuna farklı olarak yapılan işlem, klasik yöntemlere ek olarak hazırlanan oyunun öğretmen gözetiminde oynatılmasıdır. Öğretmen oyunu akıllı tahtadan açıp öğrencilere rehberlik ederek

oynamış ve oyun esnasında bazı noktalarda dersteki anlatılanlara referans vererek konuların tekrarlanmasını sağlamıştır. Bu esnada öğrencilerin sözlük kullanmalarına izin verilmiş ve aynı zamanda öğrencilerin birbirlerine yardım etmeleri desteklenmiştir.

Dört haftalık uygulama sürecinden sonra başarı testi öğrencilere son-test olarak uygulanmış ve ilk-test sonuçları ile arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Son-test sonuçlarına göre deney grubunda bulunan altıncı ve yedinci sınıfların her birinden üst, orta ve alt seviyedeki öğrencilerin içinden kolayca erişilebilen üçer tanesiyle, toplamda 18 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Uygulama bittikten bir ay sonra ise başarı testi tekrar uygulanmış ve öğrenilen bilgilerin her iki grup için de kalıcılık oranlarına bakılmıştır.

3.5 Verilerin Toplanması

Başarı testi ders esnasında eş zamanlı olarak deney ve kontrol gruplarına normal bir sınav şeklinde uygulanmıştır. Dört haftalık uygulama aşamasından sonra ise tekrar aynı şekilde eş zamanlı olarak tüm gruplara başarı testi uygulanmıştır. Süreç sonrasında deney grubundaki öğrencilerle oynadıkları oyun hakkında görüşmeler yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. Uygulama bittikten bir ay sonra ise başarı testi kalıcılık testi olarak öğrencilere tekrar uygulanmıştır.

3.6 Verilerin Analizi

3.6.1. Nicel veri analizi

Deney ve kontrol gruplarının süreç başında başarı yönünden denkliklerini karşılaştırmak için her iki grubun da ön-test sonuçları İlişkisiz Örneklem t-testi ile analiz edilmiştir.

Yapılan müdahale sonucu deney grubunun başarısıyla kontrol grubunun başarısının karşılaştırılması amacıyla her iki grubun da son-test puanları Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir.

Sürecin tamamı boyunca, deney ve kontrol gruplarının başarı puanlarındaki değişimleri incelemek için her iki grubun ön-test ve son-test puanları birbirinden ayrı olarak Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir.

Uygulama süreci bittikten bir ay sonra, deney ve kontrol gruplarının bilgilerinin kalıcılığını karşılaştırmak amacıyla her iki grubun da kalıcılık testi puanları Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir.

Uygulama süreci bittikten sonra deney ve kontrol gruplarının her ikisi için de bilgilerin kalıcılığının incelenmesi amacıyla, her iki grubun da son-test ve kalıcılık testi puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir.

3.6.2. Nitel veri analizi

Son-test aşaması bittikten sonra yapılan analizler sonucu her iki deney grubunun içinde ortaya çıkan üst, orta ve alt seviyede olan grupların her birinden üçer tane olmak üzere toplamda 18 öğrenciyle yapılan görüşmeler kayıt altına alınmış ve transkriptleri çıkarılmıştır. Transkriptlerin altı tanesi bir alan uzmanı ve araştırmacı tarafından ayrı ayrı çözümlenerek kodlama tablosu oluşturulmuştur. Ardından alan uzmanı ve araştırmacı ortak olmayan kodlar üzerinde tartışarak tablolar üzerinde tam uyum sağlamışlardır (intercoder reliability- kodlayıcılar arası güvenilirlik). Bu aşamadan sonra ise kalan veriler araştırmacı tarafından kodlanmış ve alan uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. İçerik analizi yöntemi ile nitel veriler nicel verilere çevrilmiş ve bu veriler analiz edilerek verilen cevaplar ana başlıklar altında toplanmış, sonrasında bu başlıkların altında oluşan cevaplar frekanslarına göre gruplandırılmıştır.

3.7. Oyunun Tasarım Süreci

Tasarım süreci yaklaşık olarak 3,5 ay sürmüştür. Bu süreçten önce ise yaklaşık olarak bir aylık bir planlama aşaması gerçekleşmiş, oyunun tamamlanması toplamda beş ay sürmüştür.

3.7.1 RPG Maker MV oyun motoru

RPG Maker MV Javascript kodlama dilini kullanan bir oyun motorudur. Oyun motoru Lewis ve Jacobson (2006)'ya göre simülasyon kodu modüllerinin bulunduğu bir koleksiyondur. Oyun motorları fizik ve grafik motorlarının birlikte çalıştığı, oyunların tasarımı için gerekli olan önceden hazırlanmış, belirli bir programlama diliyle yazılmış veri kütüphaneleridir. Bir oyun tarafından kullanılan oyun motoru diğer oyunlar tarafından da kullanılabilir. Örneğin ilk olarak 1998 yılında Half-Life oyunu için geliştirilen GoldSrc oyun motoru daha sonra Counter-Strike, Day of Defeat ve Ricochet gibi farklı oyunların meydana getirilmesi için de kullanılmıştır (Half-Life Wiki, 2019). Bioshock, Batman:Arkham City, Borderlands gibi tanınmış oyunların geliştirildiği Unreal Engine ise ücretsiz bir oyun motoru örneğidir (Unreal Engine Wiki, 2019).

RPG Maker MV oyun motorunda harita oluşturma işlemi döşeme (tileset) adı verilen zemin kaplamalarıyla gerçekleştirilmektedir. Kodlama işlemi ise harita üzerine eklenen olaylar (event) ile yapılmaktadır. Bu olaylar oyuncu dokunuşuyla, etkileşim tuşuna basarak, sürekli olarak arka planda veya başka bir olayla paralel olarak çalışmak üzere tetiklenebilmektedir. Koşullar ise şalter (switch) denilen bir sistemle sağlanmaktadır. Herhangi bir olayın gerçekleşmesi durumunda şalterler isteğe bağlı olarak aktif hale getirilmekte ve bir şalter başka bir olay için koşul olarak belirlenebilmektedir. Bunların yanı sıra ekranda yazı gösterme (show text); oyuncu için hız, büyüklük, güç gibi durum etkileri (status effect) tanımlama; ses dosyası oynatma (play sound); değişkenler (variables) gibi araçlar olay penceresinde mevcut bulunmaktadır. Javascript diliyle oluşturulmuş bir motor olduğu için RPG Maker MV'ye Javascript kodları eklenti (plugin) olarak tanımlanabilmektedir. Bu sayede orijinal versiyonda olmayan özellikler kullanılabilir.

3.7.2 Planlama

Planlama sürecinde oyunun hikayesi, mekanları, karakterleri ve görevleri belirlenmiştir.

Oyunun hikayesi öğrencilerin günün sonunda gitmeyi hedefledikleri “Game Center”a giriş hakkı elde etmeye çalışmaları olarak belirlenmiştir. Giriş hakkı elde etmek için öğrencilerin okula gidip öğretmenlerinin yerlerini öğrendikten sonra, öğretmenlerin verdikleri görevleri tamamlamaları gerekmektedir. Oyunların çoğunda olduğu gibi bu oyunda da öğrencilere bir hedef verilmiş ve bu hedef için bazı engeller konulmuştur. Oyunda öğretmenler tarafından verilen görevlerin tamamlanabilmesi için öğrencilerin bazı yiyecekleri satın almaları ve bunun için altın kazanmaları gerekmektedir. Altın kazanmak için oyuna mini aktiviteler eklenmiştir. Öğrencilerin yiyecekleri nereden alacaklarını ve yiyeceklerin yapacağı etkileri kendilerinin keşfetmesi beklenmektedir.

Mekanlar öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenilerek geliştirilmiştir. Bu mekanlar öğrencilerin yaşadığı mahalle, okul yolundaki cadde, okul ve yaşadıkları yerdeki ormanlık alan olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin oyun boyunca bildikleri mekanlarda vakit geçirmeleri sağlanarak haritada kaybolma ihtimallerinin azaltılması planlanmıştır.

Oyundaki karakterler öğrencilerin okuldaki gerçek öğretmenleri olarak belirlenmiştir. Öğretmenler gerçek isimleriyle birlikte gerçek görünüşlerine yakın olacak şekilde oyun ortamına aktarılmıştır. Öğrenciler, kendi çevrelerinde tanıdıkları kişilerle etkileşime geçirilerek, oyundaki mekanlara ve haritalara alışma süreci azaltılmak istenmiştir. Bu sayede öğrencilerin mekanları keşfetmeye çok vakit harcamadan oyuna ve oyun içindeki kelimelere odaklanmaları hedeflenmiştir.

3.7.3 Harita tasarımı

Harita tasarımı için ilk olarak önceden belirlenmiş mekanlar kâğıt üzerine kara kalem ile çizilmiştir. Sonrasında, haritaların şekilleri ve büyüklükleri belirlenip, birbirleri arasındaki büyüklük oranları gerçeğe yakın hale getirilmeye çalışılmıştır. Ardından, RPG Maker MV programı üzerinden harita büyüklükleri bu oranlara uygun olacak şekilde, döşemeler ise mekanlara uygun olacak şekilde hazırlanmıştır. Şehir merkezi ve caddeler için daha modern döşemeler seçilirken, okul bahçesi ve Esentepe gibi yeşil mekanlar için daha doğal olanları tercih edilmiştir.

Tamamen boş olan haritaların öncelikle arka plan rengi belirlenmiş ve buna uygun bir zemin oluşturulmuştur. Oyun izometrik (bir cisme 30° açı ile bakıp, düzlem üzerine düşen yansımasını çizme işlemi) bakış açısına sahip iki boyutlu bir yapıya sahip olduğu için, haritaların derinliğinin ve Kuzey-Güney eksenlerindeki sınırlarının belirtilmesi için bu kısımların bina, duvar, parmaklık vb. yapılarla doldurulması gerekmiştir. Bu sebeple haritaların alt kısımları genellikle erişime kapalı binalarla ve üst kısımları ise aşılabilir duvar ve ormanlarla kaplanmıştır.

Oyundaki “Cadde 1” ve “Cadde 2” haritalarında asfalt ve kaldırımlar oluşturulduktan sonra ulaşımın gerçeklik hissi vermesi ve oyuncuların yolun ortasından yürümelerini engellemek amacıyla, kaldırımların kenarlarına aşılabilir parmaklıklar eklenmiştir. Yolun karşısına geçmek için ise açılır-kapanır bir üst geçit oluşturulmuştur. Haritanın üst kısımlarındaki sınırlar “Cadde 1” için okul duvarı, “Cadde 2” için üzerinde çatlak, delik ve reklam panolarının bulunduğu bir duvar olarak oluşturulmuştur.



Resim 3. 1. “Cadde 1” haritası ekran görüntüsü

Okul haritası, okul binası ve bahçesinin bulunduğu, alt sınırlarının parmaklık ve üst sınırlarının ağaçlarla oluşturulduğu bir şekilde tasarlanmıştır. Bu haritanın alt sekmelerinde sınıfları oluşturan haritalar bulunmaktadır. İç mekanlara koyulabilecek engel seçenekleri az olduğu için üst kısımlar bir duvar ile sınırlanırken, geri kalan kenarlıklar ise çatısız bir binanın duvarları gibi oluşturulmuştur. Bu noktada iç mekanların ekranı kaplamayacak kadar küçük olmalarından kaynaklanan bir sorun ortaya çıkmıştır. Bu sorun ise boşta kalan alanların karartılmasıyla çözülmüştür. Sorunların çözümünden sonra okulun tüm sınıfları ve personel odaları gerçeğe benzer şekilde tasarlanmıştır. Sınırları belirlenen bu mekanların zeminleri fayans ve parkelerle kaplanmıştır.



Resim 3. 2. Okul bahçesi haritası ekran görüntüsü

Esentepe haritasında ise alt sınırların büyük bir çoğunluğu gerçekte mevcut olan otel ile, üst sınırlar da yine gerçekte mevcut olan sık ormanlarla sağlanmıştır. Bu haritada en büyük zorluk sağ üst kısımda bulunan tepeyi tasarlamak olmuştur. Bu tepeyi tasarlamak için öncelikle tepenin dış hatları belirlenmiş ve diğer haritalarda kullanılan üst sınır duvarları burada tepe görüntüsü vermek için kullanılmıştır. Tepenin yukarısına çıkmak için merdivenler eklenerek iki boyutlu ortamda yükselti hissi verilmeye çalışılmıştır.



Resim 3. 3. Esentepe haritası ekran görüntüsü

Ev, Mahalle ve Oyun Merkezi haritaları RPG Maker programında hazır olarak bulunan taslakların üzerinde düzenlemeler yapılarak elde edilmiştir.



Resim 3. 4. Mahalle haritası ekran görüntüsü

Haritaların oluşturulma aşaması bittikten sonra mekanlara uygun olarak nesnelere ve karakterlere eklenmiştir. Bu nesnelere büyük bir çoğunluğu öğretilemesi amaçlanan kelimelerden (ayna, tekerlek, yiyecek otomatı, sokak lambaları, vb.) oluşmaktadır ve küçük bir kısmı (ağaçlar, parmaklıklar, binalar, vb.) ise haritadaki doğrallığı sağlamak için eklenmiştir. Şehir merkezinde yollara trafik ışıkları, sokak lambaları, araçlar, satış tezgâhları; duvarlara reklam panoları, delikler, çatlaklar gibi öğeler konulmuştur. İç mekanlarda katlar arası geçiş için merdivenler; duvarlara panolar, tahtalar, yangın söndürme tüpleri; sınıfların içerisine sandalye masa gibi eşyalar eklenmiştir. Ormanlık alanlara ise çeşitli ağaçlar, satış tezgâhları, kütükler, otobüsler, tepeler, akarsular gibi doğal ve doğal olmayan nesnelere eklenmiştir. Bunların haricinde anne, baba, öğretmenler, okuldaki çocuklar gibi NPC'ler oyunun haritasına göre uygun yerlere dağıtılmıştır.



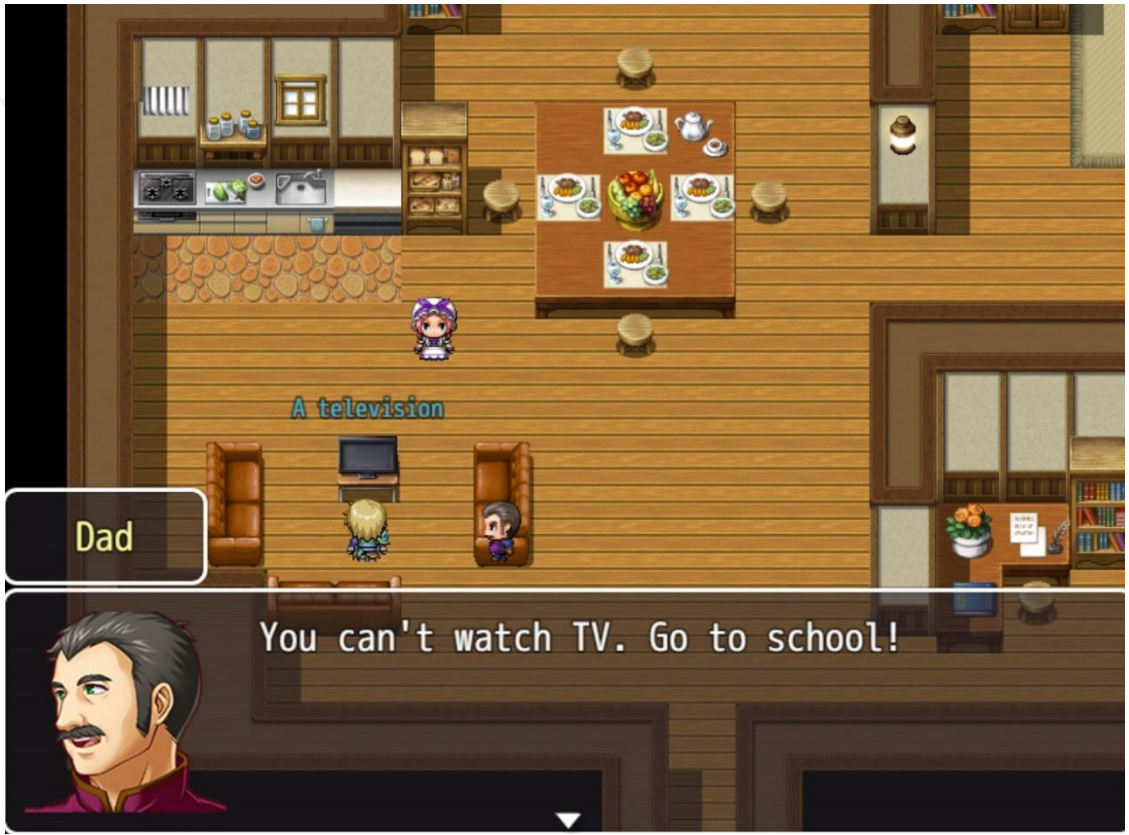
Resim 3. 5. Sınıf haritası ekran görüntüsü

3.7.4 Kodlama

İlk iş olarak karakterin başlangıç noktası belirlenmiştir. Evin yatak odasına yerleştirdiğimiz karakterimizin oyundaki standart hızı ve adımlarının sıklığı belirlenerek hareket şeması oluşturulmuştur.

Evdeki kitaplıklar ve çalışma masası gibi eşyalar yanına gelinip etkileşim tuşuna (Enter veya Space) basıldığında ekrana “I like reading” gibi cümleler gelecek şekilde kodlanmıştır. Kahvaltı masasının yanına gittiğimizde bize kahvaltı yapmayı isteyip istemediğimiz sorulmakta ve kabul ettiğimiz takdirde annemiz mutlu olmaktadır. Kabul etmediğimiz takdirde ise annemiz üzülmemektedir. Televizyon izlemek

istediğimizde babamız bize izin vermemekte ve okula gitmemiz için araya girmektedir. Tüm bunlar RPG'lerde bulunan oyunun sonucuna etki etmeyen ve isteğe bağlı olarak geçilebilecek olan küçük etkileşimlerdir. Bu etkileşimler oyunun hikayesini zenginleştirmekte ve açık dünyada boşluk hissini yok etmeye yardımcı olmaktadır. Oyundaki nesnelere veya kişilerle etkileşime geçildiğinde karşılaşılabilecek tepkileri bilmeyen öğrencilerin, oyunu merak etmelerini sağlayabilmek için de bu etkileşimler kullanılmıştır.



Resim 3. 6. Ev haritası ekran görüntüsü

Şehir merkezinde, öğrencilerin oyun sonunda girmeye çalıştıkları Oyun Merkezi bulunmaktadır. Buraya giriş üç adet kontrol şalteri ile engellenmiştir. Oyun boyunca görevler tamamlandıkça, belirlenen şalterlerin aktif olması ve bu bölgeye erişim imkânının sağlanması planlanmıştır.

Okul bahçesi ve okul içerisine konumlanan iki öğretmen kendileriyle konuşulduğunda oyunculara oyun ile ilgili ipuçları verecek şekilde programlanmıştır.

Oyundaki üç görevden birini veren ve öğretmenler odasında bulunan Ömer Hoca ile etkileşime geçildiğinde, öğrenciden yazıcısını getirmesini istemekte ve ortaya çıkan seçeneklerden evet tercih edildiğinde görev başlamaktadır. Yazıcının bulunduğu odaya kilitli bir kapı yerleştirilmiş ve uzağındaki bir kol çekildiği takdirde kısa süreliğine kapının açılması sağlanmıştır. Bu işlem kapının açılmasını ve kolun çekildikten sonra zamanlamanın başlamasını sağlayan iki olayın birbirine bağlanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Kapı kapanmadan yazıcıya yetişmek için oyuncuların mevcut hızları yeterli değildir. Bu nedenle oyuncular oyun içindeki konulan eşyalarla hızlarını artırmak zorundadırlar. Yazıcı alınıp Ömer Hoca'ya teslim edildiği takdirde üç kontrol şalterinden birisi aktif olmaktadır.

Oyundaki ikinci görevi veren Fazlı Hoca birinci caddedeki yolun karşısında bulunmaktadır. Buraya erişim sağlamak için oyuncuların yol kenarında bulunan kırmızı butona basarak, karşıya geçişin engellendiği, kaldırımdaki köprüyü aktif etmeleri gerekmektedir. Bu işlem de kilitli kapıyı açan sisteme yakın bir şekilde tasarlanmıştır. Fazlı hoca verdiği görevde bizden Esentepe'deki lambasını getirmemizi istemektedir. Bunun için Esentepe'de bulunan engellerin aşılması gerekmektedir. Ulaşılmak istenen noktaya giden yolu kapatan bir kar topu ve bir kaya bulunmaktadır. Oyuncular normal koşullarda kartopunu iterek yollarını açabilmekte fakat kayayı itebilmek için yiyecek otomatından 50 altın harcayarak yumurta almak zorundadırlar. Bunun sonucunda "güçlü" status effect'i devreye girecek ve kaya ittirilebilir hale gelecektir. Bu görevdeki zorluk verici nokta kayayı ittirme animasyonunu oluşturmak olmuştur. Burada, harita üzerine yerleştirilen nesne oyuncunun bu nesne ile etkileşimi sonucunda ilk konumundan farklı bir yere gidecek ve orada kalacak şekilde tasarlanmıştır. Bu işlem için kaya nesnesine bir adet olay atanmış ve hareket ettirilebilir şekilde ayarlanmıştır. Sonrasında, oyuncu ile teması halinde hangi tuşa basılıyorsa o yöne doğru gitmesi sağlanmıştır. Kayaya hareket ediyor görüntüsünü vermek için ise her adımda ekrana kayanın farklı bir versiyonunun gelmesi sağlanmıştır. Kayayı iterken zorlanma oluştuğu görüntüsü vermek için ise kaya ile temasa geçildiğinde oyuncunun hızını yavaşlatan bir kod eklenmiştir. Yolun sonunda lamba alınıp Fazlı Hocaya götürüldüğünde ise diğer bir şalter aktif olmaktadır.



Resim 3. 7. Kaya hareketi ekran görüntüsü

Son görevi veren Mahmut Hoca, bizden Esentepe ormanlarındaki ağaçları arayarak anahtarını bulmamızı istemektedir. Bunun için ise oyuncular ormandaki ağaçlarla etkileşime geçerek anahtar aramak zorundadırlar. Anahtar bulunup Mahmut Hoca'ya görev teslim edildikten sonra sonuncu şalter aktif olmakta ve Oyun Merkezine girişi engelleyen koşullar ortadan kalkmaktadır.



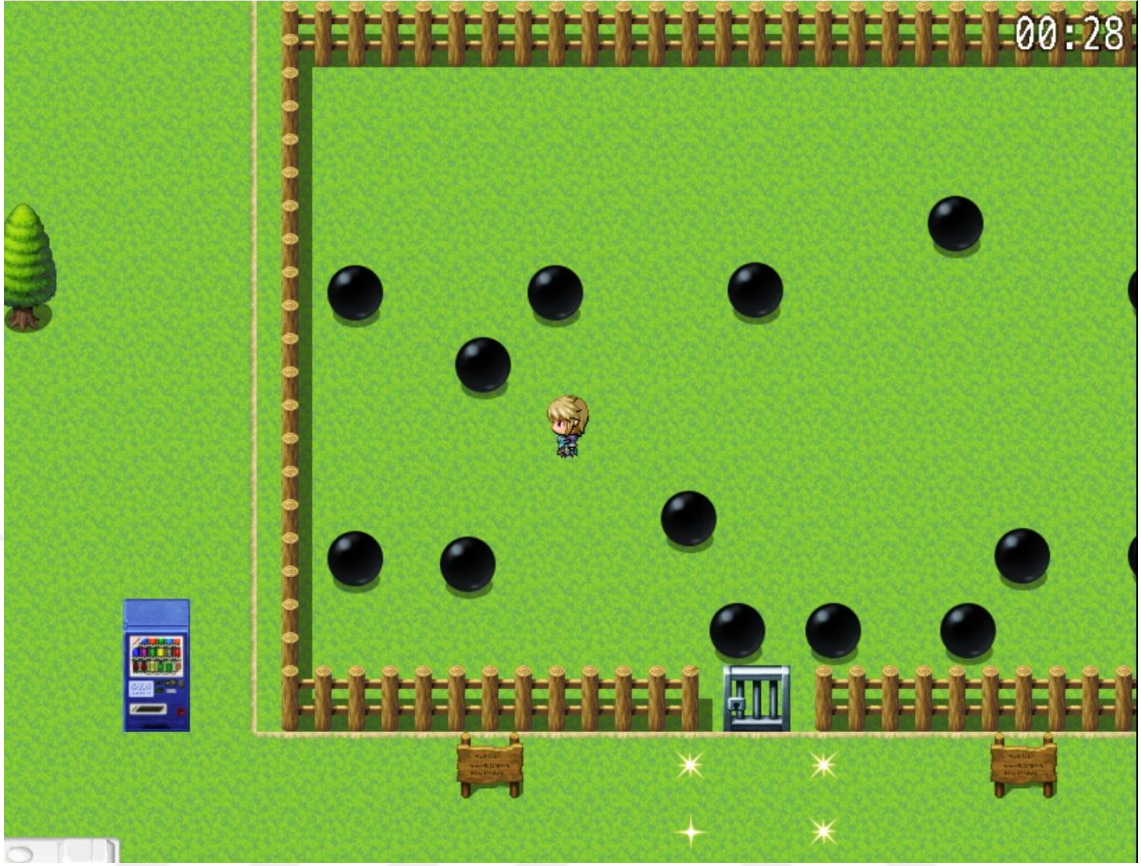
Resim 3. 8. Mahmut Hoca görevi ekran görüntüsü

Oyundaki iki görevi tamamlamak için oyuncuların bazı eşyaları satın almaları gerekmektedir. Bu amaçla oyuna güçlü, zayıf, hızlı ve yavaş olmak üzere dört adet durum etkisi konulmuştur. Oyundaki yiyecek otomatlarıyla etkileşime geçildiğinde ilk olarak ekrana bir şey almayı isteyip istemediğimiz soruyu çıkmakta ve evet seçeneği seçildiği takdirde oyuncu üzerinde bulunan altın miktarına göre yeni bir diyalog metin ekrana gelmektedir. Altın miktarının 50'den az olması durumunda ekrana yeterli altının bulunmadığı mesajı ekrana gelmekte, 50'den fazla olması durumunda ise her biri bir durum etkisini aktif edecek şekilde kodlanmış 4 adet yiyecek seçeneği ekrana gelmektedir.



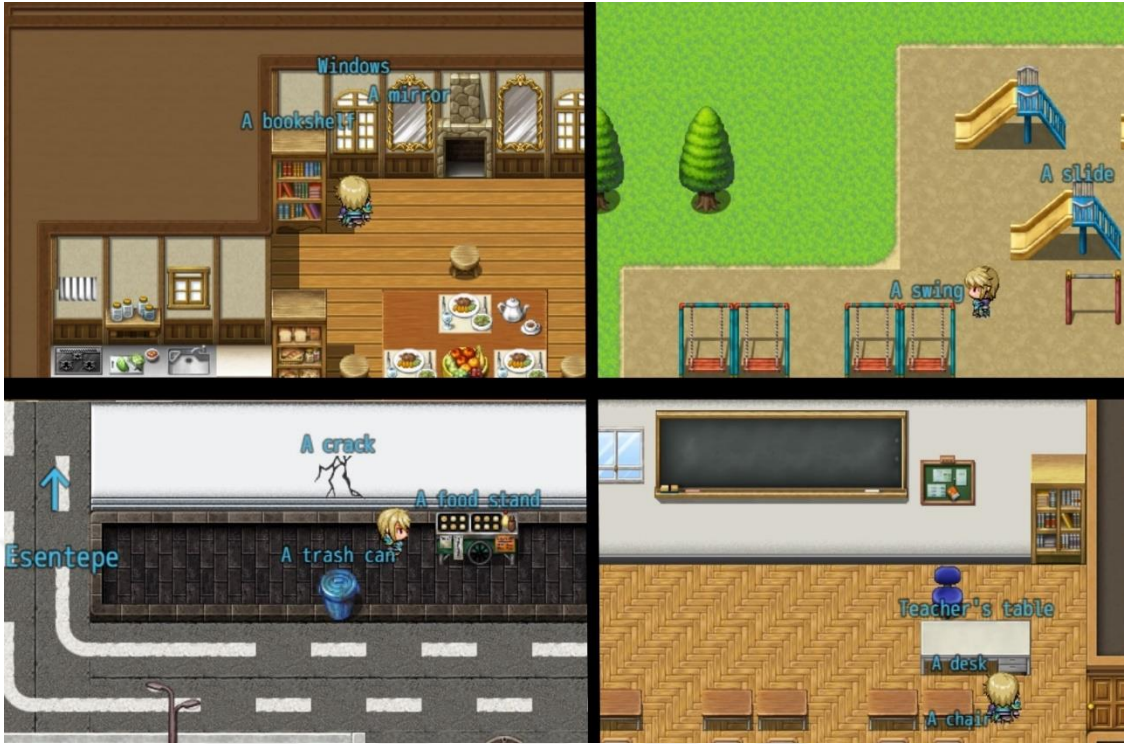
Resim 3. 9. Yiyecek otomatı ekran görüntüsü

Oyuncuların altın kazanabilmeleri için iki adet mini bölüm hazırlanmıştır. Bunlar top arenası ve ebelemece bölümleridir. Top oyunu arenasında bulunan kol çekildiğinde ekrana rastgele hareket eden toplar gelmekte ve bu topların oyuncuya temas etmesi halinde ekranda kırmızı ışık efekti oluşmakta, vuruş sesi duyulmakta ve başlangıçta verilen 100 puan her seferinde bir adet azalmaktadır. 30 saniye sonunda ise oyuncuda kalan puan miktarınca altın kazanılmaktadır. Okul bahçesinde bulunan ebelemece oyunu ise bu buna benzer bir şekilde dizayn edilmiş fakat buradaki öğrenciler rastgele hareket etmek yerine sürekli oyuncuyu takip edip değmeye çalışacak şekilde kodlanmıştır.



Resim 3. 10. Top oyunu ekran görüntüsü

Bunlara ek olarak katlar, mekanlar ve haritalar arası geçişler, oyuncuyu transfer öncesinde baktığı yönü koruyacak şekilde ışınlayacak bir yöntemle kodlanmıştır. Öğretilmesi amaçlanan tüm kelimeler için, bu nesnelerin yanında bulunduğu anda ekrana kelimenin İngilizce'sinin gelmesi sağlanmıştır.



Resim 3. 11. Ekranda beliren İngilizce kelimeler ekran görüntüsü

3.7.5 Düzeltmeler

Tüm adımlar bittikten sonra oyunun ilk versiyonu hazırlanmış ve yetişkinlere oynatılmıştır. Bu kişilerden oyunla ilgili görüşleri alınarak bazı hata düzeltmeleri yapılmış ve diyaloglarda düzeltmelere gidilmiştir. En büyük değişiklikler bu yaş grubunda oyun çalışan bir akademisyen tarafından yapılan incelemeler sonucunda gerçekleştirilmiştir. Alınan öneriler rehberliğinde oyunda bazı değişikliklere gidilmiştir. İlk versiyonda öğretilmesi amaçlanan kelimeler kırmızı ve yeşil renklere oluşmakta ve bu kelimeleri görmek için öğrencinin bir nesnenin yanına gidip etkileşim tuşuna basması gerekmektedir. Ayrıca ilk versiyonda oyunla ilgili hiçbir yönerge bulunmamaktaydı.

Bu hataların düzeltilmesi için yapılan çalışmaların sonucunda kelimelerin tamamı hemen her zeminde rahatça görülebilecek bir renk olan açık mavi şeklinde belirlenmiştir. Bu aşamada en büyük sorun kelimelerin ekranda bir etkileşim tuşuna basılmaksızın belirmesini sağlamak olmuştur. RPG Maker MV oyun motorunun en büyük eksikliklerinden biri sayılan bu duruma göre ekranda yazı belirmediği anda oyun

durmakta ve ekranda beliren yazının gitmesi için oyuncuların bir tuşa basması gerekmektedir. Bu nedenle *Yanfly Engine Plugins* isimli veri tabanından *Core Engine*, *Extended Message Pack* ve *Event Mini Label* isimli eklentiler indirilip oyun motoruna eklenmiştir. Bu eklentiler sayesinde istenilen nesneye belirli bir mesafede yaklaşıldığında ekranda bu kelimelerin aniden belirmesi sağlanmıştır.

Oyundaki görevlerin bitiminden sonra bir boşluk oluşmasını engellemek ve öğrencilerin oyunu oynamaya istekli şekilde devam etmesini sağlamak amacıyla oyuna bir sürpriz yumurta (easter egg) eklenmiştir. Tüm görevler tamamlandıktan sonra Oyun Merkezine girildikten sonra oyuncular bir adet bilmeceyle karşılaşacaklar ve gizli bölgeye giden girişi bulmak için tüm haritayı gezmek zorunda kalacaklardır. Bu haritaya ulaşıldığında ise oyuncuları bazı bulmacalar beklemektedir. Bu bulmacalar tamamlandıktan sonra öğrenilen parola gerçek hayatta okul müdürüne söylenecek ve söyleyen ilk kişi bir ödül alacaktır.

Bu düzeltmelerden sonra oyunun ikinci versiyonu tamamlanmış ve çalışmaya katılmayacak bir sınıfa oynatılmış, öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler ışığında Esentepe'deki top oyunu ve okul bahçesindeki ebeleme oyunu başladıktan sonra oyuncuların oyun alanından çıkmasına imkân sağlayan hatalar giderilmiş, haritanın sınırlarındaki yollara doğallığı sağlamak amacıyla yol işaretleri ve lastikler konulmuştur. Oyundaki öğretmenlerin gerçek hayattaki hallerine daha yakın olması sağlanmıştır. Ayrıca, oyundaki karakterin geçmemesi gereken (duvar, parmaklık, vb.) sınırlardan geçmesine neden olan hatalar giderilmiştir. Bu şekilde oyunun son versiyonu hazırlanmıştır.

3.8. Başarı Testi Geliştirilme Aşamaları

Başarı testi geliştirilmek amacıyla öncelikle oyun kazanımlarının içinde bulunan 102 adet kelime listelenmiştir. Sonrasında bu kelimeler içinden 25 tanesi seçkisiz atama yoluyla belirlenmiştir. Her bir kelime için oyunun içinden veya oyundaki haline çok benzeyen resimler bulunmuş ve çeldiriciler belirlenmiştir. İki İngilizce

öğretmeni tarafından sorular ve çeldiriciler incelenmiş, bazı görseller ve soruların sorulma şekilleri değiştirilmiştir. Bu şekilde testin ilk versiyonu hazır hale getirilmiştir. Hazırlanan test, çalışmaya dahil olmayacak bir grup öğrenciye verilmiş ve çözmeleri istenmiştir. Sonrasında öğrencilere görsellere bakarak anlayamadıkları nesne olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar dahilinde görseller daha anlaşılır yeni görsellerle değiştirilmiştir. Ölçme değerlendirme alanında bir uzmana danışıldıktan sonra KR-20 testi ile soruların iç tutarlık katsayıları bulunmuştur. Geçerliği düşük maddeler çıkarılıp, yerine yeni maddeler eklenmiş ve testin ikinci versiyonu hazırlanmıştır. Test bu defa çalışmaya dahil olmayacak farklı bir gruba uygulanmış ve sorun bulunmadığından emin olunduktan sonra gerekli düzeltmeler yapılarak testin son hali elde edilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular

4.1. Kontrol ve Deney Gruplarının Ön-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

KR-20 testi sonucuna göre ön-testin iç tutarlık katsayısı ,700 olarak hesaplanmıştır.

H_0 = Deney ve kontrol gruplarının ön-test ortalama puanları arasında anlamlı fark yoktur. (Kabul.)

H_1 = Deney ve kontrol gruplarının ön-test ortalama puanları arasında anlamlı fark vardır. (Red.)

Shapiro-Wilk testine göre kontrol grubu için $p = ,067 > \alpha$ ve deney grubu için $p = ,219 > \alpha$ olarak bulunmuştur. Puanlar normal dağım göstermektedir.

Levene testine göre $p = ,868 > \alpha$ olarak bulunmuştur, varyanslar homojen dağılım göstermektedir.

Tablo 4. 1. Ön test sonuçlarının ilişkisiz t-testi analizi

Grup	N	\bar{X}	ss	t	df	p
Kontrol	48	13,729	3,917	1,250	94	,214
Deney	48	14,729	3,917			

Yapılan analiz sonucuna göre öğrencilerin ön-test puanları gruplara göre anlamlı fark göstermemektedir ($t=1,250$, $p>\alpha$). Deney grubunun ön-test puanlarının ortalaması ($\bar{X}_d=14,729$) ile kontrol grubunun ön-test puanları ortalaması ($\bar{X}_k=13,729$) birbirine denktir.

4.2. Kontrol ve Deney Gruplarının Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

KR-20 testi sonucuna göre testin iç tutarlık katsayısı ,868 olarak hesaplanmıştır.

H_0 = Deney ve kontrol gruplarının son-test ortalama puanları arasında anlamlı fark yoktur. (Red.)

H_1 = Deney ve kontrol gruplarının son-test ortalama puanları arasında anlamlı fark vardır. (Kabul.)

Shapiro-Wilk testine göre kontrol grubu için $p= ,346 > \alpha$ ve deney grubu için $p= ,000 < \alpha$ olarak bulunmuştur. Deney grubunun puanları normal dağım göstermemektedir.

Tablo 4. 2. Son-test sonuçlarının Mann Whitney U testi analizi

Grup	\bar{X}	N	ss	Medyan	U	z	p
Kontrol	16,625	48	4,261	17,000	1965	6,002	,000
Deney	22,271	48	3,797	24,000			
Toplam	19,448	96	4,916	20,000			

Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre deney grubunun son-test başarısı (Medyan=24) ile kontrol grubunun son-test başarısı (Medyan=17) arasında anlamlı fark vardır ($U=1965$, $z= 6,002$, $p= ,000 < \alpha$).

4.3. Ön-Test ve Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

H_0 =Öğrencilerin ön-test ve son-test ortalama puanları arasında anlamlı fark yoktur. (Red.)

H_1 =Öğrencilerin ön-test ve son-test ortalama puanları arasında anlamlı fark vardır. (Kabul.)

Tablo 4. 3. Ön-test ve son-test sonuçlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi

Grup		N	
Kontrol	Ön-test – Son-test	Negatif	6
		Pozitif	35
		Eşitlik	7
		Toplam	48
Deney	Ön-test – Son-test	Negatif	0
		Pozitif	47
		Eşitlik	1
		Toplam	48

Tablo 4. 4. Ön-test ve son-test sonuçlarının betimsel istatistikleri

Grup		N	\bar{X}	ss	Minimum	Maksimum	Medyan
Kontrol	Ön-test	48	13,729	3,917	8,00	23,00	13
	Son-test	48	16,625	4,260	7,00	25,00	17
Deney	Ön-test	48	14,729	3,917	8,00	24,00	14,50
	Son-test	48	22,270	3,796	10,00	25,00	24

Yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testine göre kontrol grubu için ön-test ve son-test ortalama puanları arasında anlamlı fark vardır ($p = ,000 < \alpha$). 6 öğrencinin puanları negatif yönde ilerlerken, 35 öğrencinin puanları pozitif yönde ilerlemiş ve 7 öğrenci aynı puanda kalmıştır.

Yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testine göre deney grubu için ön-test ve son-test ortalama puanları arasında anlamlı fark vardır ($p = ,000 < \alpha$). Hiçbir öğrencinin puanları negatif yönde ilerlemezken, 47 öğrencinin puanları pozitif yönde ilerlemiş ve 1 öğrenci aynı puanda kalmıştır.

4.4. Kontrol ve Deney Gruplarının Kalıcılık Testi Sonuçlarının Karşılaştırılması

KR-20 testi sonucuna göre testin iç tutarlık katsayısı ,872 olarak hesaplanmıştır.

H_0 = Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi ortalama puanları arasında anlamlı fark yoktur. (Red.)

H_1 = Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi ortalama puanları arasında anlamlı fark vardır. (Kabul.)

Shapiro-Wilk testine göre kontrol grubu için $p= ,370 > \alpha$ ve deney grubu için $p= ,000 < \alpha$ olarak bulunmuştur. Deney grubunun puanları normal dağım göstermemektedir.

Tablo 4. 5. Kalıcılık testi sonuçlarının Mann Whitney U testi analizi

Grup	\bar{X}	N	ss	Medyan	U	z	p
Kontrol	16,667	48	4,628	17,000	1889	5,429	,000
Deney	21,917	48	3,880	23,000			
Toplam	19,292	96	5,001	21,000			

Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre deney grubunun kalıcılık testi başarısı (Medyan=23) kontrol grubunun kalıcılık testi başarısından (Medyan=17) yüksektir (U=1889, z= 5,429, p= ,000< α).

4.5. Son-Test ve Kalıcılık Testi Sonuçlarının Karşılaştırılması

H_0 =Öğrencilerin son-test ve kalıcılık testi ortalama puanları arasında anlamlı fark yoktur. (Kabul.)

H_1 =Öğrencilerin son-test ve kalıcılık testi ortalama puanları arasında anlamlı fark vardır. (Red.)

Tablo 4. 6. Son-test ve kalıcılık testi sonuçlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi

Grup		N	
Kontrol	Son-test – Kalıcılık testi	Negatif	18
		Pozitif	24
		Eşitlik	6
		Toplam	48
Deney	Son-test – Kalıcılık testi	Negatif	18
		Pozitif	14
		Eşitlik	16
		Toplam	48

Tablo 4. 7. Son-test ve kalıcılık testi sonuçlarının betimsel istatistikleri

Grup		N	\bar{X}	ss	Minimum	Maksimum	Medyan
Kontrol	Son-test	48	16,625	4,260	7,00	25,00	17
	Kalıcılık testi	48	16,667	4,628	7,00	25,00	17
Deney	Son-test	48	22,271	3,796	10,00	25,00	24
	Kalıcılık testi	48	21,917	3,880	10,00	25,00	23

Yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testine göre kontrol grubu için son-test ve kalıcılık testi ortalama puanları arasında anlamlı fark yoktur ($p=,644>\alpha$). 18 öğrencinin puanları negatif yönde ilerlerken, 24 öğrencinin puanları pozitif yönde ilerlemiş ve 6 öğrenci aynı puanda kalmıştır.

Yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testine göre deney grubu için son-test ve kalıcılık testi ortalama puanları arasında anlamlı fark yoktur ($p=,217>\alpha$). 18 öğrencinin puanları negatif yönde ilerlerken, 14 öğrencinin puanları pozitif yönde ilerlemiş ve 16 öğrenci aynı puanda kalmıştır.

4.6. Görüşme Analizleri

Bu bölümde, öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler incelenmiştir. Görüşmede sorulan sorular alt başlıklar olarak verilmiş ve her başlığın altında öğrencilerin aktardıkları görüşler frekanslarına göre gruplandırılmıştır. Ek olarak öğrencilerin verdikleri cevaplardan bazıları aktarılmıştır.

1- Oyun oynadığımız İngilizce dersleri hakkında neler düşünüyorsun, neler söylemek istersin?

Yapılan görüşmeler sonucunda bu soruya verilen cevaplar genel olarak *eğlenme, öğrenme ve motivasyon artışı* olarak 3 başlık altında toplanmıştır. Verilen cevaplar ışığında öğrencilerin oyun oynadıkları İngilizce derslerini beğendikleri, bu derslerin kendilerini akademik açıdan geliştirdiğini düşündükleri ve bu derslerin öğrencilerin İngilizce'ye karşı motivasyonlarını artırdığı görülmektedir.

Eğlenme başlığı altındaki görüşleri incelediğimizde, öğrencilerin büyük bir bölümü (12) bu uygulamayı güzel bulduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler bu uygulama esnasında sıkılmadıklarını (2) ve eğlendiklerini (5) aktarmışlardır. Görüşme yapılan öğrencilerden birisi ise ders işlemeyip yalnızca oyun oynadıklarını düşündüğünü belirtmiştir. Öğrenme başlığı altında yeni kelimeler öğrendiklerini (6) ve Yeşil Ördek oyunu ile İngilizce'lerinin geliştiğini (2) aktaran öğrenciler bulunmaktadır. Bu uygulama sayesinde İngilizce'yi öğrendiklerini (4) belirten öğrenciler bulunurken, kötü olan İngilizce dersinin düzeldiğini belirten bir öğrenci de bulunmaktadır. Motivasyon başlığı altında ise kelimelerin daha kolay öğrenildiği ve yapılan bu uygulamanın öğrencilere İngilizce'yi sevdirdiği birer öğrenci tarafından aktarılmıştır.

Görüşülen: Çok güzeldi.

Görüşmeci: Neden güzeldi?

Görüşülen: Çünkü ders işlemiyoruz, oyun oynuyoruz.

Görüşmeci: Tamam. Peki ders işlemediğimizi mi düşünüyorsun?

Görüşülen: Hayır.

“Yani oyundaki kelimeler benim İngilizce’ mi daha çok geliştirdi ve oradaki kelimeler ve oyun İngilizce’yi daha çok sevmemi pekiştirdi, çünkü yani bir oyunla öğreniyorsun böyle daha eğlenceli ve hoş hem de bilgileniyorsun.”

2- İngilizce dersinde oyun oynama konusunda neler düşünüyorsunuz?

Bu soru için verilen cevapların *eğlenme, öğrenme ve oynanan oyunun başarıyı artırdığı inancı* başlıkları altında toplandığı görülmektedir.

Eğlenme başlığı altında öğrenciler derslerin eğlenceli (7) ve güzel (7) olduğunu belirtirken, uygulamanın hem eğlenceli hem de öğretici (3) olduğundan bahsetmişlerdir. Aynı zamanda bu derslerin hoşlarına gittiğini belirtenler (3) olmuştur. Öğrenme başlığı altında bazı öğrenciler (5) kelimeleri ezberleyebildiklerini söylerken, bir öğrenci ise bu yöntemin kelimeleri oturup ezberlemekten daha mantıklı olduğundan bahsetmiştir. Oynanan oyunun başarıyı artırdığı inancı başlığı altında ise normal derse göre daha iyi öğrendiklerini söyleyen ve oyun sayesinde sınavdan yüksek not aldığını söyleyen birer öğrenci de bulunmaktadır.

“Hocam yani güzel bir duygu başarılarımı geliştirdim onun için sınavdan yüksek not aldım.”

“Hocam normalde kelime ezberleyemiyorduk, oyun sayesinde ezberleyebildik.”

3- Oyunun hikayesi, karakterler, mekanlar hakkında neler düşünüyorsunuz?

Öğrenciler, oyundaki mekanların gerçek hayattaki mekanlara benzediğini (9) ve bunun iyi bir şey olduğunu, bu sayede oyunda gitmeleri gereken yerleri daha kolay bulduklarını (3), aynı zamanda oyunda kullanılan Esentepe ve okul (3) haritalarını güzel bulduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden bir kısmı oyundaki karakterleri beğendiklerini (4) aktarmıştır. Karakterlerin gerçek hayattakine benzemediğini (2) söyleyenler bulunurken benzediğini söyleyenler de olmuştur. Karakterlerin hep aynı

olduğu eleştirisi yapılırken, oyunda kadın öğretmenlerin de olmasının (2) daha iyi olacağı önerisi sunulmuştur.

“Yani hayatımızdan bir kesitler verilmiş oyunda böyle daha güzel oluyor yani bizim daha çok alışmamızı daha iyi olmamızı mesela Esentepe olduğu için neyin nerede olduğunu biliyoruz ve oyunda daha iyi saptayabiliyoruz.”

4- Oynadığın oyunda en çok neyi sevdin?

Oyunda en çok toptan kaçma oyunu (7) ve ebeleme oyunları (4) sevilirken, oyundaki görevler (3), oyunun sonunda bulunan gizli oda (2) ve okulun haritası (2) da sevilmiştir. Oyunda yemek yeme, yiyecek otomatından yiyecek satın alma imkânı ve alınan yiyeceklerin farklı etkilerinin olması gibi özellikler beğenilirken, çevrede nesnelerin üzerinde İngilizce anlamlarının çıkması ve yaptıkları görevler sonucunda oyun içinde aldıkları ödüller de öğrenciler tarafından sevilmiştir.

“Oyundaki en çok sevdiğin şey toplardan kaçmaktı.”

“Fazlı hocanın bana yüz vermesi.”

5- Oyunun amacını anlayabildin mi?

Öğrencilerin küçük bir bölümü (3) oyunun amacını anlayamadıklarını belirtirken, çoğunluğu amacın İngilizce öğrenmek (3), İngilizce kelimeleri öğrenmek (6), eğlenmek ve öğrenmek (4) olduğunu söylemişlerdir. Aynı zamanda İngilizce’yi eğlenceli hale getirmek, İngilizce’yi verimli çalışmak ve bilgilerin akılda kalmasını kolaylaştırmak olduğunu aktaran öğrenciler de bulunmaktadır.

“Bence amacımız, oradaki bilmeceleri çözdük İngilizcemizi pekiştirdik. Mesela daha yani İngilizcemizin daha iyi olmasını sağladık çünkü oradaki bilmeceleri çözdükten sonra bize bir ödül bizim yapmamız gereken bir şey vardı ve sonunda bir

ödül veriyordu. İnsanlar genelde ödüle ulaşmak için hızlıca bitirmek isterler ve başarmak isterler.”

6- Evde başka oyun oynuyor musun? Oynadığın diğer oyunlarla karşılaştığında bu oyunu nasıl buldun?

Öğrencilerin tamamına yakını evde bilgisayar veya telefonda oyun oynadıklarını belirtmişlerdir. Bu oyunlar ile Yeşil Ördek oyununu karşılaştırmaları istendiğinde ise bu oyunu eğlenceli, eğitici ve oynadıkları oyunlara göre daha güzel bulduklarını söylemişlerdir. Bununla alakalı olarak oyundaki mekanların gerçek hayattakine benzediğini söyleyen (3) öğrenciler bulunmaktadır. 3 öğrenci ise oyunun tek kişi tarafından gerçekleştirilmesine rağmen eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir.

“Bence sizinki daha güzeldi çünkü öğretiyor yani, o oyunlar bana bir şey öğretmiyor ama sizinki bir şey öğretti yani.”

7- Bilmediğin kelimelerle karşılaştın mı? Karşılaştığında ne yaptın?

Oyun içerisinde bilmedikleri birçok kelime ile karşılaştıklarını söyleyen öğrenciler, bu kelimeleri nasıl öğrendikleri sorulduğunda ise çoğunluk olarak (13) kelimeleri nesnelere üzerinde beliren yazılardan öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra sözlüğe bakan (5) öğrenciler bulunurken, klasik yöntemlerle işlenen dersteki notlarına bakan (2) öğrenciler ve arkadaşlarından yardım alanlar olmuştur.

“Yanına gelince hemen yazı yazıyor ya hani.”

“Hocam çünkü görüyorsun gördüğün bir şeyi unutmazsın.”

8- Oyun oynarken herhangi bir zorlukla karşılaştın mı?

Öğrenciler çoğunlukla (12) oyun esnasında bir zorlukla karşılaşmadıklarını belirtirken, bazı görevlerde (2), gizli odayı bulma (2) ve bilmeceyi çözme (1)

konusunda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda oyun oynanan bilgisayarlardan kaynaklanan kare hızı düşüşü gibi konularda zorlanmalar olduğu da aktarılmıştır.

“Bilmeceyi çözme zordu. Bilmecede bilmediğim bir sürü kelime vardı. Bu yüzden biraz zorlandım. Ama en sonunda çözdüm.”

“Oyun oynarken bizim bilişim sınıfımızdaki bilgisayarlar biraz işlemcisi dandik olduğu için yani oyun arada sırada donuyordu. Kasıyordu.”

9- Oyunda tamamlayamadığın görev oldu mu? Neden? Ne yaptın / nasıl çözdün?

Öğrenciler görevleri kolayca yaptıklarını (14) belirtirken, yalnızca 4 dört öğrenci oyundaki görevler hakkında bazı sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

Görüşülen: Evet.

Görüşmeci: Hangisiydi?

Görüşülen: Ömer hocanınki.

Görüşmeci: Neden tamamlayamadın?

Görüşülen: Bilmiyorum, bulamadım süre yetmedi?

10- Oyun esnasında arkadaşlarınla yardımlaştın mı? Ne zaman? Neden?

Oyun esnasında bütün öğrenciler arkadaşlarıyla yardımlaştığını belirtmiştir. Görevler (13) ve bilinmeyen kelimeler (5) konusunda öğrenciler birbirlerine soru sormuş ve yardım almışlardır. 2 öğrenci ise ikişerli oturdukları için mecburen yardımlaştıklarını aktarmışlardır.

“Anahtarı bulamamıştık, anahtarı söylediler. Bizde onlara süt içmelerini söyledik.”

11- Dersi işlerken yeni kelimeler öğrendin mi?

Yeni kelimeler öğrendiklerini belirten öğrencilerin büyük bir kısmı (16) bu kelimelerden örnek verebilirken, küçük bir kısım ise (2) öğrendikleri kelimelere örnek verememişlerdir.

“Hocam hiçbirisini bilmiyordum hepsini öğrendim.”

“Öğrendim gerçekten yani hiç duymadığım kelimeler vardı. Mesela iskelet modeli vardı skeleton model. Sonra bitki vardı a plant. Sonra neighbourhood vardı mahalle.”

12- Dersin daha eğlenceli hale gelmesi için önerilerin var mı?

Öğrencilerin bir kısmı (10) derslerin bu şekilde oyunlarla devam etmesini istediklerini söylerken, daha çok oyun oynamak istediklerini, oynadıkları bu oyunun gelişmiş bir versiyonu olması gerektiğini veya tüm hocaların bu şekilde derslerinde oyun oynatması gerektiğini söyleyenler olmuştur. 3 öğrenci ise bu konuda fikir belirtmemiştir.

“Yani böyle bütün hocalar eğitici öğretici oyunlar hazırlarsa.”

13- Oyunda başka neler olsa daha iyi olurdu?

Oyunun bu halinin iyi olduğunu belirten öğrenciler (2) bulunurken, en çok sunulan öneriler araba kullanımının olması (5), oyunun çoklu oyunculu olması (3), oyunda daha fazla görev olması ve oyunun daha uzun olması (4) gerektiğidir. Bunların yanı sıra uçma, karakterin konuşabilmesi, erişilemeyen mekânların erişilebilir olması, sokakta yürüyen insanların olması, kadın öğretmenlerin olması ve daha çeşitli hayvanların olması gibi öneriler öğrenciler tarafından aktarılmıştır.

“Online oynayabilsek veya arabalara binebilsek.”

“Kız öğretmenler yok keşke kız öğretmenler olsaydı da daha iyi olurdu ama hepsini çok sevdim. Başka insanlar sokakta yürüyen insanlar da olabilirdi yani ama gene de oyun çok güzeldi.”

14- Bu oyunu veya buna benzer oyunları tekrar oynamak ister misin? Neden?

Bu soruda ise verilen cevapların *eğlenme ve başarı inancı* altında toplandığı görülmektedir.

Eğlenme başlığı altında öğrenciler bu oyunu ve buna benzer oyunları tekrar oynamak istediklerini belirtmekle beraber bunun sebebi olarak oyunun eğlenceli olması (7) ve eğlenerek öğrenmeleri (3) açıklamalarını yapmışlardır. Öğrenciler normal derslerin sıkıcı olduğunu ve bu oyunu beğendiklerini aktarırken, başarı inancı başlığı altında oyunun kendilerini geliştirdiğini ve verimli çalışma imkânı sağladığını düşünmektedirler. Ayrıca bu oyun bittiği için yeni konular içeren Yeşil Ördek benzeri oyunların olmasını istediklerini söylemişlerdir.

“Çünkü daha eğlenceli yani normal dersten.”

15- Derslerin bu şekilde oyunlarla devam etmesini ister misin? Neden?

Bu soru için ise verilen cevaplar *eğlenme ve öğrenme* şeklinde iki başlık altında toplanmıştır.

Öğrenciler derslerde oyun oynama uygulamasının devam etmesini istediklerini söylemişlerdir. Bunun sebebi sorulduğunda ise eğlenme başlığı altında normal derslerin sıkıcı geçtiğini ve bu şekilde derslerin eğlenceli (3) olduğunu belirtmişlerdir. Ek olarak oyuna kendilerini kaptırdıklarını ve bu nedenle sıkılmadıklarını belirten bir öğrenci de bulunmaktadır. Öğrenme başlığı altında ise öğrenciler derslerin hem eğitici hem de öğretici geçtiğini (5) belirtmişlerdir. Ayrıca oyunla kelime ezberlemenin daha kolay olduğunu belirten öğrenciler, diğer derslerde de verimli çalışabilmek için oyun olması

gerektiğinden bahsetmişlerdir. Derslerde hem klasik yöntemlerin hem de oyunların olması gerektiğini söyleyen öğrenciler de bulunmaktadır.

“Yani çünkü dediğim gibi bilgilenerken öğreniyoruz. Şahsen anlatırken insan sıkılabiliyor canı başka bir şey isteyebiliyor ama oynayarak öğrendiğimizde insan kendini ona kaptırdığı için başka bir şey düşünmüyor ve daha iyi öğreniyor bence.”

“Çünkü daha eğlenceli geçiyor mesela ya derste otururken çok sıkılıyor ama mesela oyun oynayarak bir dersi işlemek kim istemez ki zaten çok eğlenceli bir şey bence.”



V. BÖLÜM

5. Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler

Bu bölümde, yapılan analizler sonucu ortaya çıkan bulgular ilgili alanyazınla karşılaştırmalar yapılarak tartışılmıştır. Elde edilen bulgular ile önceden yapılmış çalışmalar arasında mevcut olan benzerlikler ve farklılıklar incelenmiş ve aktarılmaya çalışılmıştır. Alanyazında, dijital eğitsel oyunların İngilizce derslerinde kullanıldığı ve olumlu sonuç elde edilen birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak, dijital eğitsel oyunların klasik yöntemlerle işlenen derslere ek olarak öğretmen gözetiminde kullanıldığı ve bu oyunların hedef kitlede bulunan öğrenci grubunun yaşadığı çevreye özel olarak geliştirildiği başka bir çalışma bulunamamıştır.

5.1 Tartışma

5.1.1 Bilgisayar oyunları ve başarı üzerine etkisi

Yapılan araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, ön-test puanları arasında anlamlı fark bulunmadığı için başlangıçta İngilizce kelime bilgileri denk olarak kabul edilen deney ve kontrol gruplarının kelime başarısı, uygulama sonrasında son-test puanları üzerinde yapılan analizler sonucu anlamsal olarak farklılık göstermiştir. Deney grubuna klasik yöntemlere ek olarak öğretmen gözetiminde öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek geliştirilip oynatılan dijital eğitsel oyun, öğrencilerin son-test sonuçlarında, kontrol grubuna göre daha yüksek bir başarı elde etmelerini sağlamıştır. Bu sonuçlar, yabancı dil öğretiminde bilgisayar oyunlarının kullanımının öğrenci başarısını artırdığını gösteren (Aghlara ve Tamjid, 2011; AlShaiji, 2015; Ashraf ve diğerleri, 2014; Baltra, 1990; Blume, 2016; Deehan ve diğerleri, 2010; Franciosi ve diğerleri, 2015; Herselman, 1999; Kirman ve diğerleri, 2009; Sandberg ve diğerleri, 2011; Smith ve diğerleri, 2013; Yip ve Kwan, 2006) çalışmalarla örtüşmektedir.

Uygulama esnasında öğrencilerin oynadığı Yeşil Ördek oyunu bir RPG'dir ve alanyazında RPG oyunlarının İngilizce öğretimi konusunda uygun bir oyun türü olduğundan bahseden birçok çalışma bulunmaktadır (örneğin, Hwang ve diğerleri, 2017; Suh ve diğerleri, 2010; Sylvén ve Sundqvist, 2012). RPG oyunlarının özellikle yabancı dilde kelime başarısını artırdığı sonucunu vurgulayan Miller ve Hegelheimer (2006) ve Peterson (2010)'un çalışmaları ile yapılan uygulamanın sonuçları da benzerlik göstermektedir.

Pilli ve Aksu (2013) tarafından yapılan, öğretmen gözetiminde oynatılan bilgisayar oyunlarının matematik başarısını artırdığı sonucunu gösterdiği ve Palmberg (1988)'in, bilgisayar oyunlarının öğretmen kontrolünde derslerde kullanımının İngilizce kelime bilgisini artırdığını gösterdiği çalışmasıyla yapılmış olan uygulama birbiriyle benzerlik göstermektedir. Yapılan uygulamada öğretmen kontrolcü olmak dışında aynı zamanda öğrencilerle birlikte oyunu oynamış ve rehberlik yapmıştır.

Uygulama süresince araştırmacı tarafından yapılan gözlemlere göre oyun boyunca çeşitli zorluklarla karşılaşan öğrenciler, oyun bitene kadar pes etmemiş ve oyun bitiminden sonra bile oyunu oynamaya devam etmek istemişlerdir. Bu durum Gee (2005)'in bahsettiği oyunların karmaşık ve zor olmalarına karşın oyunculara kendini oynatmayı başarması ifadesiyle benzerlik göstermektedir.

5.1.1.1 Gizil öğrenme

Öğrencilerin uygulama esnasında oynadıkları oyunda ders konusuyla doğrudan ilgili herhangi bir bölüm bulunmamaktadır. Oyun boyunca öğrencilerin yaşadığı tecrübelerde öğrenciler doğrudan bir ders anlatımıyla karşılaşmamışlardır. Bunun yerine oyunun hikayesi ve çevresine yerleştirilmiş küçük mesajlarla kelimeler öğretilmeye çalışılmıştır. Bu şekilde uygulama esnasında öğrenciler tarafından oynanan oyunun oyun olarak kalması ve verilmek istenen kelimelerin gizil bir şekilde öğretilmesi planlanmıştır. Son-test sonuçlarına bakarak bu amacın gerçekleştirildiği söylenebilir. Öğrenciler dört hafta boyunca İngilizce derslerinin iki saatinde bilişim sınıfında

İngilizce bir oyun oynadıklarını düşünmüşler fakat, son-test uygulandığında klasik yöntemlerle anlatılan derslerde gördükleri kelimelerin pekişmiş olduklarını fark etmişlerdir. Sundqvist ve Sylvén, (2012) ve Turgut ve İrgin (2009) yaptıkları çalışmalarda bilgisayar oyunlarının gizil öğrenme ortamı sağladığını söylemişlerdir.

5.1.2 Bilgisayar oyunları ve kalıcılık üzerine etkisi

Yapılan Mann Whitney U Testine göre, deney grubunun kalıcılık testi başarısı kontrol grubunun kalıcılık testi başarısından anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Bu da oynatılan bilgisayar oyununun deney grubundaki öğrencilerin elde ettikleri bilgilerin kalıcılığını artırdığını göstermektedir. Bu sonuç, bilgisayar oyunlarının eğitimde kullanımının başarıyı artırdığını gösteren çalışmalarla örtüşmektedir (örneğin, Franciosi ve diğerleri, 2015; Pilli ve Aksu, 2013; Ricci ve diğerleri, 1996). Benzer şekilde Palmberg (1988), öğretmen gözetiminde oynatılan bilgisayar oyunlarının İngilizce kelime öğretiminde ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığının sağlanmasında başarılı olduğunu bulmuştur.

5.1.3 Öğrenci görüşleri

Son- test sonrasında deney grubundaki düşük, orta ve yüksek puan alan gruplardan üçer adet toplamda 18 öğrenci ile yapılan görüşmeler sonucunda genel olarak öğrencilerin görüşleri olumlu bulunmuştur. Oyunun geneli, karakterleri, mekanları, oyun esnasında karşılaşılan zorluklar, öğrenilen kelimeler veya gelecekteki derslerle ilgili öneriler gibi soruların sorulduğu görüşmelerde öğrenciler genelde olumlu görüşler belirtmişlerdir. Sorulan sorulara verilen cevaplar çok çeşitli olmasına karşın cevapların büyük bir bölümü iki ana başlık altında toplanmıştır.

5.1.3.1 Öğrenme

Öğrencilerin büyük bir bölümü oynadıkları Yeşil Ördek oyunu ile İngilizce kelimeleri öğrendiklerini belirtmişlerdir. Oyun esnasında karşısına sürekli çıkan kelimeleri ekstra bir çalışma yapmadan yalnızca oyunu oynayarak öğrendikleri

aktarılmıştır. Turgut ve İrgin (2009) öğrencilerle yaptığı görüşmeler sonucunda internet kafede oyun oynayan çocukların, bu oynadıkları oyunlar sayesinde İngilizce'lerini geliştirdiklerini düşündüklerinden bahsetmektedirler. Öğrencilerin oyunda İngilizce öğrenme ile görüşleri çalışmanın nicel bölümündeki bulguları destekler niteliktedir.

5.1.3.2 Eğlenme

Öğrencilerin büyük bir bölümü oyunu oynarken eğlendiklerinden ve dersin sıkıcı geçmediğinden bahsetmişlerdir. Hem normal işlenen İngilizce derslerinde hem de okuldaki diğer derslerinde ders anlatımı sırasında sıkıldıklarını söyleyen öğrenciler, oyun oynadıkları sırada sıkılmadıklarını ve aksine zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Alanyazında bilgisayar oyunlarının İngilizce derslerinde kullanımının içsel motivasyonu artırdığını destekleyen çalışmalar (Betz, 1995; Habgood ve diğerleri, 2011; Hwang ve diğerleri, 2017; Turgut ve İrgin, 2009) bulunmaktadır.

Dijital eğitsel oyun tasarlama aşamasında eğlence ve öğretimin dengeli bir şekilde kurulması gerektiği, aksi takdirde motivasyonun düşerek başarının azalacağını söyleyen araştırmalar (Koster, 2004; Prensky, 2001; Paras ve Bizzocchi, 2005) ile uygulama sonuçları karşılaştırıldığında, yapılan uygulamanın başarılı olduğu söylenebilir. Yapılan başarı testleri sonucunda deney grubu tarafından elde edilen yüksek başarı ve öğrencilerin oyun esnasında eğlendiklerini söylemeleri birlikte yorumlandığında, oyundaki eğitim-eğlence dengesinin kurulduğundan bahsedilebilir. Bununla ilgili olarak, görüşme esnasında oynadıkları oyunun ders ile ilgili olmadığını, yalnızca eğlenmek için oyun oynadığını düşünen öğrencilerin olması eğlence ve öğretimin dengeli bir şekilde vurgulandığını gösteren bir başka bulgu olarak da değerlendirilebilir.

5.2. Sonuçlar

Yapılan araştırma neticesinde ortaya çıkan sonuçları üç ana başlıkta toplamak mümkündür.

1- İngilizce derslerinde klasik yöntemlere ek olarak öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek geliştirilen dijital eğitsel oyunların öğretmen gözetiminde kullanılması, derslerin klasik yöntemlerle işlenmesine göre anlamlı şekilde yüksek sonuç vermektedir.

2- İngilizce derslerinde klasik yöntemlere ek olarak öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek geliştirilen dijital eğitsel oyunların öğretmen gözetiminde kullanılması ile öğrenilen bilgilerin kalıcılığı, tamamı klasik yöntemlerle işlenen derslere göre anlamlı bir şekilde fazla olmaktadır.

3- Öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek geliştirilen dijital eğitsel oyunların öğretmen gözetiminde kullanıldığı İngilizce derslerinde öğrenciler eğlenmekte ve derse karşı motivasyonları artmaktadır.

5.3. Öneriler

- Gelecek çalışmalarda tasarlanan oyunun içeriği, bir kademe grubunun tüm eğitim-öğretim yılı boyunca işlenmesi gereken konuları kapsayan bir şekilde tasarlanabilir ve böylece öğrencilerin yaşadıkları çevreden esinlenerek geliştirilen dijital eğitsel oyunların uzun süreçte ortaya çıkardığı etkiler ölçülebilir.

- Gelecek çalışmalarda geliştirilecek oyuna sesli diyaloglar eklenebilir ve böylece İngilizce dinleme becerisi üzerine de bir çalışma yapılabilir.

- Tek kişilik yerine çoklu oyunculu bir oyun oluşturularak, sınıftaki tüm öğrencilerin aynı anda oyun dünyası içinde olmaları sağlanıp öğrenciler arası etkileşim artırılabilir ve öğrencilerin öğrenmesine etkisi incelenebilir.

- Gelecek çalışmalarda farklı yaş grupları için oyunlar hazırlanarak bilgisayar oyunlarının farklı yaş grupları üzerindeki etkileri incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Aghlara, L., & Tamjid, N. H. (2011). The effect of digital games on Iranian children's vocabulary retention in foreign language acquisition. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 552–560.
- Von Ahn, L. (2006). Games with a purpose. *Computer*, 39(6), 92–94.
- AlShaiji, O. A. (2015). Video games promote Saudi children's English vocabulary retention. *Education*, 136(2), 123–132.
- Amory, A., Naicker, K., Vincent, J., & Adams, C. (1999). The use of computer games as an educational tool: Identification of appropriate game types and game elements. *British Journal of Educational Technology*, 30(4), 311–321.
- Annetta, L. A. (2010). The “I's” have it: A framework for serious educational game design. *Review of General Psychology*, 14(2), 105–113.
- Apperley, T. H. (2006). Genre and game studies: Toward a critical approach to video game genres. *Simulation & Gaming*, 37(1), 6–23.
- Arslan, M., & Akbarov, A. (2010). Türkiye’de yabancı dil öğretiminde motivasyon-yöntem sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 179–191.
- Ashraf, H., Motlagh, F. G., & Salami, M. (2014). The impact of online games on learning English vocabulary by Iranian (low-intermediate) EFL learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 286–291.
- Bağçeci, B., & Yaşar, M. (2007). Ortaöğretim kurumlarında İngilizce öğretimine ilişkin öğrenci görüşleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 6(1), 9–16.
- Balra, A. (1990). Language learning through computer adventure games. *Simulation & Gaming*, 21(4), 445–452.
- Betz, J. A. (1995). Computer games: Increase learning in an interactive multidisciplinary environment. *Journal of Educational Technology Systems*, 24(2), 195–205.
- Blume, C. (2016). Being in the Game; Language Teachers as Digital Learners. *International Conference ICT for Language Learning* (pp. 313–316). Libreria Universitaria, Florence.

- Borgonovi, F. (2016). Video gaming and gender differences in digital and printed reading performance among 15-year-olds students in 26 countries. *Journal of adolescence, 48*, 45–61.
- Ekibi, B. C. T. P. (2013). Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimine ilişkin ulusal ihtiyaç analiz. Ankara: British Council.
- Budin, H. R. (1991). Technology and the teacher's role. *Computers in the Schools, 8*(1-3), 15–26.
- Carr, D., Buckingham, D., Burn, A., and Schott, G. (2006). *Computer games: Text, narrative and play*. Cambridge: Polity
- Cheal, C. (2007). Second Life: Hype or hyperlearning? *On the Horizon, 15*(4), 204–210.
- Coeckelbergh, M. (2007). Violent computer games, empathy, and cosmopolitanism. *Ethics and Information Technology, 9*(3), 219–231.
- Collinson, V. (2001). Intellectual, social, and moral development: Why technology cannot replace teachers. *The High School Journal, 85*(1), 35–44.
- Cornillie, F., Thorne, S. L., & Desmet, P. (2012). Digital games for language learning: From hype to insight? *ReCALL, 24*(3), 243–256.
- Coskun, A. (2011). Investigation of the application of communicative language teaching in the English language classroom- A case study on teachers' attitudes in Turkey. *Online submission, 2*(1), 1–23.
- Davies, T., & Williamson, R. (1998). The ghost in the machine: Are 'teacherless' CALL programs really possible? *Canadian Modern Language Review, 55*(1), 7–18.
- DeHaan, J., Reed, W. M., & Kuwanda, K. (2010). The effect of interactivity with a music video game on second language vocabulary recall. *Language Learning & Technology, 14*(2), 74–94.
- Demirpolat, B. C. (2015). *Türkiye'nin Yabancı Dil Öğretimiyle İmtihani: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. İstanbul: Turkuaz Matbaacılık Yayıncılık
- Denis, G., & Jouvelot, P. (2005). Motivation-driven educational game design: Applying best practices to music education. *SIGCHI International Conference on Advances in computer entertainment technology* (pp. 462–465). Valencia: ACM.

- Dickey, M. D. (2005). Engaging by design: How engagement strategies in popular computer and video games can inform instructional design. *Educational Technology Research and Development*, 53(2), 67–83.
- Dickey, M. D. (2006). Game design narrative for learning: Appropriating adventure game design narrative devices and techniques for the design of interactive learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 54(3), 245–263.
- Dickey, M. D. (2007). Game design and learning: A conjectural analysis of how massively multiple online role-playing games (MMORPGs) foster intrinsic motivation. *Educational Technology Research and Development*, 55(3), 253–273.
- Gür, B.S., Çelik, Z., Yurdakul, S. (2016). *Beşinci sınıfın yabancı dil dersi ağırlıklı hale getirilmesi: Zorluklar, riskler ve alternatifler* (Odak Analiz No. 1). Ankara: EBSAM.
- First, E. (2018). English Proficiency Index. 11 Kasım 2018 tarihinde <https://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey/> sitesinden alınmıştır.
- Fisch, S. M. (2005). Making educational computer games educational. *Conference on Interaction design and children* (pp. 56–61). Boulder: ACM.
- Franciosi, S. J., Yagi, J., Tomoshige, Y., & Ye, S. (2016). The effect of a simple simulation game on long-term vocabulary retention. *Calico Journal*, 33(3), 355–379.
- Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 20–20.
- Gee, J. P. (2005). Learning by design: Good video games as learning machines. *E-learning and Digital Media*, 2(1), 5–16.
- Gnambs, T., & Appel, M. (2017). Is computer gaming associated with cognitive abilities? A population study among German adolescents. *Intelligence*, 61, 19–28.
- Google. (2019). Google Oyunlar. 10 Temmuz 2019 tarihinde <https://play.google.com/store/apps/category/GAME?hl=tr> sitesinden alınmıştır.

- Gocer, A. (2010). A qualitative research on the teaching strategies and class applications of the high school teachers who teach English in Turkey as a foreign language. *Education, 131*(1), 196–219.
- Gömleksiz, M. N. (2007). Effectiveness of cooperative learning (jigsaw II) method in teaching English as a foreign language to engineering students (Case of Firat University, Turkey). *European Journal of Engineering Education, 32*(5), 613–625.
- Greitemeyer, T. (2018). The spreading impact of playing violent video games on aggression. *Computers in Human Behavior, 80*, 216–219.
- Habgood, M. J., & Ainsworth, S. E. (2011). Motivating children to learn effectively: Exploring the value of intrinsic integration in educational games. *The Journal of the Learning Sciences, 20*(2), 169–206.
- Half-Life Wiki. (2019). GoldSrc. 10 Temmuz 2019 tarihinde <https://half-life.fandom.com/wiki/GoldSrc#> sitesinden alınmıştır.
- Hartanto, A., Toh, W. X., & Yang, H. (2018). Context counts: The different implications of weekday and weekend video gaming for academic performance in mathematics, reading, and science. *Computers & Education, 120*, 51–63.
- Herselman, M. E. (1999). South African resource-deprived learners benefit from CALL through the medium of computer games. *Computer Assisted Language Learning, 12*(3), 197–218.
- Hwang, G. J., Hsu, T. C., Lai, C. L., & Hsueh, C. J. (2017). Interaction of problem-based gaming and learning anxiety in language students' English listening performance and progressive behavioral patterns. *Computers & Education, 106*, 26–42.
- Khenissi, M. A., Essalmi, F., Jemni, M., Graf, S., & Chen, N. S. (2016). Relationship between learning styles and genres of games. *Computers & Education, 101*, 1–14.
- Kirkgöz, Y. (2009). globalization and English language policy in Turkey. *Educational Policy, 23*(5), 663–684.
- Kizildag, A. (2009). Teaching English in Turkey: Dialogues with teachers about the challenges in public primary schools. *International Electronic Journal of Elementary Education, 1*(3), 188–201.

- Kiili, K., De Freitas, S., Arnab, S., & Lainema, T. (2012). The design principles for flow experience in educational games. *Procedia Computer Science*, *15*, 78–91.
- Kirman, B., Lawson, S., & Linehan, C. (2009). Mario, Luigi and Dave: the effect of language on the social structure of a bilingual online mobile game. *13th International MindTrek Conference: Everyday Life in the Ubiquitous Era* (pp. 170–175). ACM, Tampere.
- Koster, R. (2013). *Theory of fun for game design*. (2) Scottsdale: O'Reilly Media, Inc
- Lewis, M., & Jacobson, J. (2002). Game engines. *Communications of the ACM*, *45*(1), 27–31.
- Malone, T. W. (1980). What makes things fun to learn? Heuristics for designing instructional computer games. *3rd ACM SIGSMALL symposium and the first SIGPC symposium on Small systems* (pp. 162–169). ACM, Palo Alto.
- Mazur, E. (1991). Can we teach computers to teach? Computers have yet to cause the revolution in physics education that has long been expected. *Computers in Physics*, *5*(1), 31–38.
- Messerly, J. G. (2004). How computer games affect CS (and other) students' school performance. *Communications of the ACM*, *47*(3), 29–31.
- Miller, M., & Hegelheimer, V. (2006). The SIMs meet ESL Incorporating authentic computer simulation games into the language classroom. *Interactive Technology and Smart Education*, *3*(4), 311–328.
- Moreno-Ger, P., Burgos, D., Martínez-Ortiz, I., Sierra, J. L., & Fernández-Manjón, B. (2008). Educational game design for online education. *Computers in Human Behavior*, *24*(6), 2530–2540.
- Owston, R., Wideman, H., Ronda, N. S., & Brown, C. (2009). Computer game development as a literacy activity. *Computers & Education*, *53*(3), 977–989.
- Palmberg, R. (1988). Computer games and foreign-language vocabulary learning. *ELT Journal*, *42*(4), 247–252.
- Paras, B. (2005). Game, motivation, and effective learning: An integrated model for educational game design. *DiGRA 2005 Conference: Changing Views – Worlds in Play*. Vancouver: DiGRA.

- Peterson, M. (2010). Massively multiplayer online role-playing games as arenas for second language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 23(5), 429–439.
- Pilli, O., & Aksu, M. (2013). The effects of computer-assisted instruction on the achievement, attitudes and retention of fourth grade mathematics students in North Cyprus. *Computers & Education*, 62, 62–71.
- Prensky, M. (2001). Fun, play and games: What makes games engaging. *Digital Game-Based Learning*, 5(1), 5–31.
- Prensky M. (2005). Computer games and learning: Digital game-based learning. Raessens J, Goldstein J, (Eds.), *Handbook of computer games studies* (pp. 59-79). CambridgeThe MIT Press.
- Ricci, K. E., Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A. (1996). Do computer-based games facilitate knowledge acquisition and retention? *Military Psychology*, 8(4), 295–307.
- Sandberg, J., Maris, M., & de Geus, K. (2011). Mobile English learning: An evidence-based study with fifth graders. *Computers & Education*, 57(1), 1334–1347.
- Sherry, J. L., Lucas, K., Greenberg, B. S., & Lachlan, K. (2006). Video game uses and gratifications as predictors of use and game preference. *Playing Video Games: Motives, Responses, and Consequences*, 24(1), 213–224.
- Smith, G. G., Li, M., Drobisz, J., Park, H. R., Kim, D., & Smith, S. D. (2013). Play games or study? Computer games in eBooks to learn English vocabulary. *Computers & Education*, 69, 274–286.
- Squire, K., & Jenkins, H. (2003). Harnessing the power of games in education. *Insight*, 3(1), 5–33.
- Steam. (2019). Steam indirme istatistikleri. 10 Temmuz 2016 tarihinde <https://store.steampowered.com/stats/content/> sitesinden alınmıştır.
- Suh, S., Kim, S. W., & Kim, N. J. (2010). Effectiveness of MMORPG-based instruction in elementary English education in Korea. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(5), 370–378.
- Sundqvist, P., & Sylven, L. S. (2012). World of VocCraft: Computer games and 'Swedish learners' L2 vocabulary. H. Reinders (Ed.), *Digital games in language learning and teaching* (pp. 189–208). New York: Palgrave Macmillan.

- Sylvén, L. K., & Sundqvist, P. (2012). Gaming as extramural English L2 learning and L2 proficiency among young learners. *ReCALL*, 24(3), 302–321.
- Turgut, Y., & İrgin, P. (2009). Young learners' language learning via computer games. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 760–764.
- Unreal Engine Wiki. (2019). Unreal Engine Games. 10 Temmuz 2019 tarihinde https://wiki.unrealengine.com/Unreal_Engine_Games sitesinden alınmıştır.
- Wolf, M. J. (2001). *Genre and the video game. The medium of the video game*. Austin: University of Texas Press.
- World of Warcraft. (2019). New player's guide. 10 Temmuz 2019 tarihinde <https://worldofwarcraft.com/en-us/game/new-players-guide/part-three> sitesinden alınmıştır.
- Yaman, İ. (2018). Türkiye'de İngilizce öğrenmek: Zorluklar ve fırsatlar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 161–175.
- Yip, F. W., & Kwan, A. C. (2006). Online vocabulary games as a tool for teaching and learning English vocabulary. *Educational Media International*, 43(3), 233–249.

EKLER

EK-1. Başarı Testi

- 1) What is that?
 A) A food stand
 B) A vending machine
 C) A bench
 D) A crack



- 4) What is that?
 A) A hole
 B) A fireplace
 C) A vending machine
 D) A food stand



- 2) What is that?
 A) A button
 B) A bench
 C) A hole
 D) A skeleton model



- 5) What is that?
 A) A bulletin board
 B) A rock
 C) A fire extinguisher
 D) A bench



- 3) What is that?
 A) A hole
 B) A food stand
 C) A crack
 D) A plant



- 6) What is that?
 A) A swing
 B) A bulletin board
 C) A slide
 D) A barrel



7) What is that?

- A) A barrel
- B) A button
- C) A trash can
- D) A fireplace



10) What are these?

- A) Traffic lights
- B) Tires
- C) Street lamps
- D) Logs



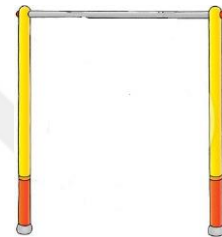
8) What are these?

- A) Traffic lights
- B) Logs
- C) Tires
- D) Street lamps



11) What are these?

- A) A slide
- B) Monkey bars
- C) Tires
- D) A swing



9) What is that?

- A) A slide
- B) A swing
- C) A button
- D) A rock



12) What is that?

- A) A fireplace
- B) A printer
- C) A crack
- D) A trash can



13) What is that?

- A) A vending machine
- B) A fire extinguisher
- C) A barrel
- D) A trash can



16) What is that?

- A) A fireplace
- B) A trash can
- C) A printer
- D) A bulletin board



14) What is that?

- A) A rock
- B) A food stand
- C) A swing
- D) A button



17) What is that?

- A) A slide
- B) A bench
- C) A fire extinguisher
- D) A button



15) What is that?

- A) A swing
- B) A fire extinguisher
- C) A food stand
- D) A hole



18) What are these?

- A) Traffic lights
- B) Street lamps
- C) Tires
- D) A slide



19) What is that?

- A) A food stand
- B) A plant
- C) An oven
- D) A mirror



20) What is that?

- A) A button
- B) A fireplace
- C) A sink
- D) An oven



21) What is that?

- A) A bulletin board
- B) A button
- C) A food stand
- D) A plant



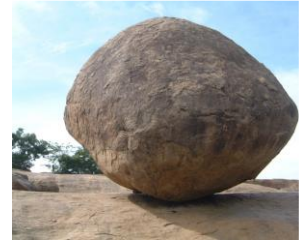
22) What are these?

- A) Logs
- B) Tires
- C) Street lights
- D) A rock



23) What is that?

- A) A button
- B) A skeleton model
- C) A rock
- D) A sink



24) What is that?

- A) An oven
- B) A plant
- C) A slide
- D) A sink



25) What is that?

- A) An oven
- B) A skeleton model
- C) A crack
- D) A rock



EK-2. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan Alınan Onay Belgesi



**Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu**

Emre GÜNEL

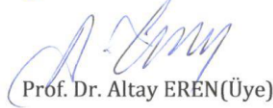
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Bilgisayar ve Eğitim Teknolojileri Eğitimi ABD

Sayın **Emre GÜNEL**,

“Dijital Eğitsel Oyun Kullanılan İngilizce Dersiyle İlgili Öğrencilerin Görüşleri ve Bu Oyunların Kelime Öğrenimine Etkisinin İncelenmesi” İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2019/95) kurulumuzun 26.03.2019 tarihli ve 2019/03 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


Prof. Dr. Altay EREN (Üye)


Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

Av. Zuhale Demirci (Üye)



EK-3. Araştırma İzni Oluru



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39307281-605.01-E.8973755

07/05/2019

Konu : Araştırma İzni
(Emre GÜNEL)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Abant İzzet Baysal Üniversitesinin 22.04.2019 tarih ve 8042380 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22.08.2017 tarih ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Emre GÜNEL'in " Dijital Eğitsel Oyun Kullanılan İngilizce Dersiyle İlgili Öğrencilerin Görüşleri ve Bu Oyunların Kelime Öğrenimine Etkisinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışmasına veri sağlamak amacıyla Müdürlüğümüze bağlı Gerede Esentepe Ortaokulunda ekte belirtilen sınıflardaki öğrencilere anket uygulama talebine ilişkin ilgi (a) yazı ve ekleri incelenmiştir.

Söz konusu uygulamanın; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak yürürlükte olan tüm yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimi ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, eğitim öğretimin aksatılmaması kaydıyla ve ilgi (b) Genelge doğrultusunda uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yasin TEPE
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
07/05/2019

Ahmet ATILKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi (a) Yazı (14 sayfa)

ÖZGEÇMİŞ

1993 yılında Ankara’da doğdu. İlk ve ortaokulu Bolu’nun Gerede ilçesinde okudu. 2011 yılında Karabük Anadolu Öğretmen Lisesi’nden mezun oldu. 2014 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. Şu anda Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir ortaokulda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

İletişim Adresleri

e-posta: emregunel93@gmail.com

Telefon: +90 536 689 69 98

TUTANAK

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Emre GÜNEL'in 25.07.2019 tarihinde yapılan tez savunmasında "Dijital Eğitsel Oyunların Tasarım Aşamaları ve Öğretmen Gözetiminde Oynatılmasının İngilizce Kelime Bilgisi Başarısı ile Kalıcılığı Üzerine Etkilerinin İncelenmesi" tez başlığının "Gerçek Çevre Tabanlı Dijital Eğitsel Oyunların İngilizce Kelime Bilgisi ile Kalıcılığı Üzerine Etkilerinin İncelenmesi" olarak değiştirilmesinin uygun olduğuna. (25.07.2019)

Doç. Dr. Ercan TOPRAK

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Erman YÜKSELTÜRK

Üye

Doç. Dr. İbrahim ÇETİN

Üye