

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
PROGRAMI**

**OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİYLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ
ETKİLEŞİMLİ DİJİTAL ÖĞRENME ORTAMININ
ÖĞRENCİLERİN MORFOLOJİK KELİME BİLGİSİNİ
ÖĞRENME SÜREÇLERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

DİNÇER ÇINAR

**ANKARA
EKİM, 2023**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
PROGRAMI**

**OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİYLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ
ETKİLEŞİMLİ DİJİTAL ÖĞRENME ORTAMININ
ÖĞRENCİLERİN MORFOLOJİK KELİME BİLGİSİNİ
ÖĞRENME SÜREÇLERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

DİNÇER ÇINAR

DANIŞMAN: PROF. DR. YASEMİN GÜLBAHAR GÜVEN

**ANKARA
EKİM, 2023**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Dinçer ÇINAR adlı öğrencinin hazırladığı “Oyunlaştırma Öğeleriyle Zenginleştirilmiş Etkileşimli Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi” başlıklı bu çalışma Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı / Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği / oy çokluğu ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	Jüri Üyeleri	İmza
Başkan	Prof. Dr. Yasemin GÜLBAHAR GÜVEN	
Üye	Doç. Dr. Hayriye Tuğba ÖZTÜRK	
Üye	Doç. Dr. Muzaffer ÖZDEMİR	
Üye	Prof. Dr. Ayfer ALPER	
Üye	Prof. Dr. Filiz KALELİOĞLU	

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından .../08/2023 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../2023 tarihinde kabul edilmiştir.

.....

Prof. Dr. Mehmet İkbâl YETİŞİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapılara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

(İmza)

Dinçer ÇINAR

ÖZET

OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİYLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ETKİLEŞİMLİ DİJİTAL ÖĞRENME ORTAMININ ÖĞRENCİLERİN MORFOLOJİK KELİME BİLGİSİNİ ÖĞRENME SÜREÇLERİNE ETKİSİ

ÇINAR, Dinçer

Doktora Tezi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Yasemin GÜLBAHAR GÜVEN

Ekim, 2023, xiv + 165 Sayfa

Toplumlara arası iletişiminde kullanılan en önemli araç dildir. Teknolojide yaşanan hızlı gelişmeler, eğitimcilere teknolojiyi eğitsel amaçlı kullanma olanakları sağlamıştır. Bu yüzden, eğitim teknolojilerinin kullanımı dil öğrenimi için neredeyse vazgeçilmez hale gelmiştir. Bu çalışmada, oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmiş dijital öğrenme ortamının, öğrencilerin İngilizce morfolojik kelime öğrenme süreçlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ordu ilinde bir Fen Lisesi’nde 9. sınıfta öğrenim gören 45 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, önce nicel daha sonra nitel veriler sıralı olarak toplanarak analiz edildiğinden “açımlayıcı sıralı karma yöntem” kullanılmıştır. Geriye dönük tasarım modeli kullanılarak oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmiş etkileşimli dijital bir İngilizce morfolojik kelime öğretim ders materyali geliştirilmiştir. Materyal 8 hafta boyunca çalışma grubuna uygulanmıştır. Araştırmanın nicel kısmında, tek gruplu ön test-son test yarı deneysel desen kullanılmıştır. Öğrenme ortamının uygulanmasından önce ve sonra, İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi (İMKPT) ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın nitel kısmında, çevrimiçi değerlendirme anketi ve odak grup görüşmesinden elde edilen nitel veriler analiz edilmiştir. 15 etkileşimli dijital içerik türünün kullanıldığı öğrenme ortamında, 8 haftada toplam 480 etkileşimli değerlendirme sorusu sorulmuş ve 40 morfem ve 400 İngilizce kelime öğretilmiştir. İMKPT ön-test ve son-testten alınan ortalama puanların bağımlı örneklemeler için t-testi sonuçları incelendiğinde, son-test lehine anlamlı farklılık görülmektedir. Dijital İngilizce morfoloji öğrenme ortamının etkililiğine yönelik nicel ve nitel bulgular değerlendirildiğinde, geliştirilen öğrenme materyalinin öğrencilerin İngilizce kelime bilgisi düzeylerini artırdığı ve İngilizce dersine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Morfoloji, İngilizce, Etkileşim, Oyunlaştırma, Öğrenme

ABSTRACT

THE EFFECT OF INTERACTIVE DIGITAL LEARNING ENVIRONMENT ENRICHED BY GAMIFICATION ELEMENTS ON STUDENTS' PROCESS OF LEARNING MORPHOLOGICAL VOCABULARY

ÇINAR, Dinçer

Dissertation, Department of Computer Education and Information Technologies

Supervisor: Prof. Dr. Yasemin GÜLBAHAR GÜVEN

October, 2023, xiv + 165 Pages

The most important tool used in inter-societal communication is language. Rapid developments in technology have provided educators with opportunities to use technology for educational purposes. Therefore, the use of educational technologies has become almost indispensable for language learning. This study aimed to examine the effect of a digital learning environment enriched with gamification elements on students' English morphological word learning processes. The study group of the research consists of 45 students studying in the 9th grade at a Science High School in Ordu. In the research, first quantitative and then qualitative data were collected and analyzed sequentially. Thus, "exploratory sequential mixed method" was used in the research. An interactive digital English morphological vocabulary teaching course material was developed using the backward design model. The material was applied to the study group for 8 weeks. In the quantitative part of the research, a single-group pretest-posttest quasi-experimental design was used. The English Morphological Vocabulary Performance Test (EMVPT) was administered as pre-test and post-test. In the qualitative part of the research, qualitative data obtained from the online evaluation survey and focus group interview were analyzed. In the digital learning environment, 15 interactive digital content types were used, a total of 480 interactive evaluation questions were asked for 8 weeks; 40 morphemes and 400 English words were taught. When the t-test results for dependent samples of the students' average scores from the EMVPT are examined, it is seen that the difference is significant in favor of the post-test. When the quantitative and qualitative findings regarding the effectiveness of the digital learning environment are evaluated, it can be said that the developed learning material increases the students' English vocabulary levels and positively affects their attitudes towards the English course.

Key Words: Morphology, English, Interaction, Gamification, Learning

ÖNSÖZ

Bu çalışma, İngilizce öğretiminde oyunlaştırılma öğeleriyle zenginleştirilmiş etkileşimli bir dijital İngilizce morfolojik kelime öğrenme ortamı geliştirilmesi ve bu öğrenme ortamının eğitim-öğretim süreçleri üzerindeki etkilerini sınamak amacı ile yapılmıştır.

Çalışmayı yürütme amacıyla araştırmacı tarafından etkileşimli H5P uygulamasıyla bir dijital kelime öğrenme ortamı hazırlanarak etkileri incelenmiştir.

Çalışma süresince desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, tez çalışmamın planlama ve yazım aşamalarında bana sürekli yol gösteren değerli hocam ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Yasemin GÜLBAHAR GÜVEN'e teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam boyunca hem yazılı hem sözlü geribildirim ve yönlendirmeleri ile tezimin son haline gelmesinde büyük destekleri olan hocalarım Sayın Doç. Dr. Hayriye Tuğba ÖZTÜRK'e, Prof. Dr. Ayfer ALPER'e, Prof. Dr. Özlem ÇAKIR'a, Doç. Dr. Muzaffer ÖZDEMİR'e, Doç. Dr. Erinç KARATAŞ'a ve Doç. Dr. Şahin DANIŞMAN'a çok teşekkür ederim.

Çalışmamın uygulama süresince her türlü olanağı sağlayıp uygulamamı sağlıklı bir şekilde tamamlamada kolaylık sağlayan okul yönetimine, yardımcı olan öğretmen arkadaşlarıma ve çalışma grubumdaki öğrencilerimize çok teşekkür ederim.

Son olarak, tez çalışmam boyunca beni cesaretlendiren ve bu yönde manevi yardımlarını sürekli yanımda hissettiğim eşime ve oğluma çok teşekkür ederim.

14/08/2023

Dinçer ÇINAR



Aileme...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
GÖRSELLER DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR/SİMGELER	xiv
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	3
1.2. Amaç.....	6
1.3. Önem.....	6
1.4. Sayıtlılar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar.....	8
BÖLÜM 2.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. İngilizce Öğretimi	9
2.1.1. Morfoloji	10
2.1.2. Morfolojik Farkındalık.....	13
2.2. İngilizce Öğretiminde Öğretim Teknolojileri	15
2.2.1. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (BDDÖ).....	17
2.2.2. Mobil Destekli Dil Öğrenimi (MDDÖ)	18
2.2.3. Teknolojiyle Zenginleştirilmiş Dil Öğrenimi (TZDÖ)	20
2.3. Oyunlaştırma.....	23
2.3.1. Oyunlaştırma Öğeleri	26
2.3.2. Dil Öğretiminde Oyunlaştırma.....	27
2.4. Etkileşim ve Etkileşim Türleri	29
2.4.1. Etkileşimli Öğrenme Ortamları.....	30
2.5. Etkileşimli Dijital İçerikler	31
2.6. Öğretim Süreçlerinde Etkileşim Kullanımı	33
2.7. İngilizce Öğretiminde Etkileşimli Dijital İçerikler	34
2.8. Morfolojik Kelime Bilgisi Kazandırma Sürecinde Öğretim Tasarımı: Geriye Dönük Tasarım	39

BÖLÜM 3	45
YÖNTEM	45
3.1. Araştırmanın Modeli	45
3.2. Çalışma Grubu	46
3.3. Dijital Morfoloji Öğrenme Ortamının Tasarımı ve Geliştirilmesi.....	47
3.4. Dijital Morfoloji Öğrenme Ortamının Uygulanması ve Değerlendirilmesi	64
3.5. Verilerin Toplanması	66
3.5.1. Veri Toplama Araçları	66
3.6. Verilerin Çözümlemesi	71
3.7. Araştırmacı Etkisi	75
BÖLÜM 4.....	77
BULGULAR VE YORUMLAR	77
4.1. Nicel Bulgular.....	77
4.1.1. Etkileşimli Dijital Öğrenme Ortamının Etkisi	77
4.1.2. Öğrencilerin Etkileşimli Dijital Öğrenme Ortamı ile Etkileşim Düzeyleri	80
4.2. Nitel Bulgular	84
4.2.1. Katılımcılara Uygulanan Ölçme Değerlendirme Aracından Elde Edilen Bulgular.....	84
4.2.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Bulgular	90
BÖLÜM 5.....	99
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	99
5.1. Sonuçlar	99
5.2. Öneriler	102
KAYNAKLAR.....	103
EKLER	119
EK 1. Etik Kurul Onayı	120
EK 2. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni	121
EK 3. İlgili Kurum İzni.....	122
EK 4. Materyal Uzman Görüş Formu.....	123
EK 5. İMKPT Uzman Görüş Formu.....	124
EK 6. İMKPT.....	125
EK 7. Öğrenci Görüşme Katılım Davetiyesi ve İzin Formu.....	129
EK 8. Öğrenci Görüşme Formu	130
EK 9. Öğrenci Onam Formu.....	131
EK 10. Veli Onam Formu.....	133
EK 11. H5P Türleri	134
EK 12. Akış Planı	135
EK 13. Sekiz Haftalık Ders Görünümü	136
EK 14. Ders Planı	137
EK 15. Ders İçerikleri.....	145
EK 16. Uygulama Resimleri	157
BENZERLİK BİLDİRİMİ	163
ÖZGEÇMİŞ.....	165

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. İngilizce’de bulunan bazı önekler ve bu eklerle türetilmiş örnek kelimeler	12
Tablo 2. İngilizce’de bulunan bazı sonekler ve bu eklerle türetilmiş örnek kelimeler ..	12
Tablo 3. Etkileşimli Dijital İçerik Geliştirme İçin Kullanılan Yazılım Araçları.....	31
Tablo 4. H5P Etkinlik Türleri.....	33
Tablo 5. Geriye Doğru Tasarım Sürecinin Aşamaları.....	40
Tablo 6. Öğretim Programının Önceliklerinin Belirlenmesi	41
Tablo 7. Nicel Araştırma Modeline Ait Şematik Gösterim.....	46
Tablo 8. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler	47
Tablo 9. Dijital öğrenme ortamında kullanılmasına karar verilen morfepler.....	49
Tablo 10. Öğrencilerin Kullandıkları Cihaz Türü Verileri.....	65
Tablo 11. Odak Grup Görüşmesi Katılımcılarına Ait Bilgiler	69
Tablo 12. Verilerin Çözümlemesi	74
Tablo 13. Verilerin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları.....	79
Tablo 14. İMKPT Ön-Test ve Son-Test Bağımlı Örneklemeler t-Testi Sonuçları	79
Tablo 15. Öğrencilerin Dijital Öğrenme Ortamındaki Etkileşim Verileri.....	81
Tablo 16. Öğrencilerin Dijital Öğrenme Ortamındaki Etkinliklere Ait Puan Ortalamaları	82
Tablo 17. Öğrencilerin Dijital Öğrenme Ortamındaki Kazandıkları Kupa ve Rozet Sayıları	83
Tablo 18. İçerik Analizi Sonuçları	91
Tablo 19. Öğrencilerin En Çok Beğendikleri H5P Uygulaması ve Gerekçeleri	92
Tablo 20. Öğrencilerin En Çok Beğenmedikleri H5P Uygulaması ve Gerekçeleri	93
Tablo 21. Motivasyona Etki Eden Oyunlaştırma Öğeleri	95

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. Oyunlaştırma Piramidi (Werbach ve Hunter, 2012)	25
Şekil 2. H5P Etkinlik Türlerinin Çeşitli Özellikler Açısından Karşılaştırılması.....	36
Şekil 3. Açımlayıcı Sıralı Desen Akış Şeması (Toraman, 2021)	45
Şekil 4. Çalışmaya Ait Geriye Dönük Tasarım Modeli Aşamaları	48
Şekil 5. Bir Dersin Tasarlanmasına İmkân Veren Dallanma Senaryosu (Branching Scenario) Aracı.....	50
Şekil 6. Dallanma Senaryosu (Branching Scenario) ile Hazırlanan Ders Örneği	50
Şekil 7. Morfemlerin Tanıtıldığı Videolar.....	51
Şekil 8. Dallanma Senaryosu (Branching Scenario) Etkinliği	52
Şekil 9. Etkileşimli Video (Interactive Video) Etkinliği	53
Şekil 10. Sürükle ve Bırak (Drag and Drop) Etkinliği	54
Şekil 11. Diyalog Kartları (Dialog Cards) Etkinliği.....	55
Şekil 12. Kelimeleri Sürükle (Drag the Words) Etkinliği	56
Şekil 13. Soru Seti (Quiz - Question Set) (Soru Seti) Etkinliği	57
Şekil 14. Hafıza Oyunu (Memory Game) Etkinliği	58
Şekil 15. Doğru-Yanlış Soruları (True-False Questions) Etkinliği	59
Şekil 16. Tek Seçenekli Soru (Single Choice) Etkinliği	60
Şekil 17. Çoktan Seçmeli Soru (Multiple Choice) Etkinliği	61
Şekil 18. Özet (Summary) Etkinliği	62
Şekil 19. Link Ekleme (iFrame Embedder) Etkinliği.....	63
Şekil 20. Prefix Master, Suffix Master ve Morphology Master Rozetleri	64
Şekil 21. İçerik Analizi Aşamaları	73
Şekil 22. İMKPT Ön-Test Sonuçlarına Göre Frekans Dağılımları	78
Şekil 23. İMKPT Son-Test Sonuçlarına Göre Frekans Dağılımları.....	78
Şekil 24. Öğrencilerin “En Çok Hangi H5P Uygulamasını Sevdiniz?” Sorusuna Yönelik Görüşleri.....	85
Şekil 25. Öğrencilerin “En Çok Hangi H5P Uygulamasını Sevmediniz?” Sorusuna Yönelik Görüşleri	86

Şekil 26. Öğrencilerin “Zamanlama Konusunda Zorlandınız Mı?” Sorusuna Yönelik Görüşleri	87
Şekil 27. Öğrencilerin “Etkileşimli Öğrenme Sürecinde Oyunlaştırma Öğelerinden (Puanlar, Sıralamalar, Kupalar, Rozetler) En Çok Hangisi Motivasyonunuzu Artırdı?” Sorusuna Yönelik Görüşleri.....	88
Şekil 28. Öğrencilerin “Telefon, Tablet Veya Bilgisayarda Uygulamanın Kullanımı Açısından Hangisi Daha Etkili, Verimli Oldu? Hangisini Kullanmayı Tercih Ettiniz?” Sorusuna Yönelik Görüşleri	89
Şekil 29. Öğrencilerin “En İyi Öğrendiğiniz 3 Morfem (Ön Ek Ya Da Son Ek) Nedir?” Sorusuna Yönelik Görüşleri	90
Şekil 30. İçerik Analizi Sonuçları	97



GÖRSELLER DİZİNİ

Görsel	Sayfa
Görsel 1. Geleneksel Dil Laboratuvarı	16
Görsel 2. Diyalekt İngilizce Uygulaması Arayüzü.....	35
Görsel 3. Çevrimiçi Değerlendirme Anketi (Mentimeter Uygulaması)	68
Görsel 4. Odak Grup Görüşmesi Ortamı	70
Görsel 5. Uygulamanın Hatırlatılması.....	71



KISALTMALAR/SİMGELER

α : Cronbach's Alpha

AG: Artırılmış Gerçeklik

AR: Augmented Reality

BİT: Bilgi ve İletişim Teknolojileri

CALL: Computer Assisted Language Learning

CEFR: Common European Framework of Reference

G₁: Araştırma Grubu

H5P: HTML 5 Package

İMKPT: İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi

MALL: Mobile Assisted Language Learning

N: Birey Sayısı

O_{1,1}: Ön-test (Uygulama Öncesi)

O_{1,2}: Son-test (Uygulama Sonrası)

p: Anlamlılık Değeri

SCORM: Sharable Content Object Reference Model

sd: Standard deviaton (standart sapma)

SG: Sanal Gerçeklik

t: Etki Değeri

TELL: Technology Enhanced Language Learning

VR: Virtual Reality

X: Uygulama

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama

xAPI: Experience Application Programming Interface

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amaç ve soruları, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıltıları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlardan bahsedilmektedir.

Küreselleşme, yaşama ve etkileşim kurma şeklimizi yeniden şekillendirerek dünyayı görünüşte çok daha küçük bir yer haline getirmiştir. Artık sadece ulusal vatandaşlar değil, aynı zamanda dünya vatandaşları haline gelmiş durumdayız (Lerche, 1998). İletişim kuramcısı Marshall McLuhan'a göre, dünya artık küresel bir köy haline gelmiştir (Atalay, 2018). Toplumlar arası ilişkilerin sağlıklı yürütülebilmesi amacıyla iletişimde kullanılan en önemli araç dildir. Warchauer'a (2000) göre İngiliz dili ve küreselleşme el ele tüm dünyaya yayılmış ve hızla yayılmaya devam etmektedir. Aslında, küresel bir dile sahip olmak küreselleşmeye yardımcı olmuştur ve küreselleşme küresel dili sağlamlaştırmıştır. Küreselleşen dünyada, yerel, ulusal ve uluslararası ilişkiler açısından yabancı dillerin önemi her geçen gün daha çok artmaktadır. Bu açıdan, iletişimin daha etkili olabilmesi için bireylerin iletişim kurmak istedikleri kişilerin dillerini öğrenmesi önemlidir. Crystal (1997), *English as a Global Language* (Küresel Dil Olarak İngilizce) adlı kitabında, "Bir dil, her ülkede tanınan özel bir rol geliştirdiğinde gerçek anlamda küresel bir statü kazanır" demektedir. Her ülkede tanınan bu özel role sahip tek dilin İngilizce olduğu açıktır. İngilizce, yabancı dil öğretiminde dünyada en yoğun ilgi gören dillerin başında gelmektedir. Günümüz dünyasında, İngilizce terimlerin ve kelimelerin, kültürden sanata, spordan eğlenceye, sağlıktan ticarete pek çok alanda çok yaygın bir şekilde kullanıldığı görülmektedir. Bu alanların çoğunda görsel-işitsel ve yazılı İngilizce içerikler mevcuttur. İnternet ortamındaki dijital kaynaklarda yer alan bilgiler de yüksek oranda İngilizce dilindedir. Küreselleşme ile ilgili tanımların tümü, bilgi, iletişim ve ulaşım teknolojilerinin yardımıyla insanların iletişim kurduğu, paylaştığı ve iş yaptığı, sınırları olmayan bir dünya yaratma gücüne sahip olduğunu ve tüm bunların ortak noktasının İngilizce olduğunu paylaşmaktadır (Lerche, 1998; Bertucci ve Alberti, 2003). Bu yüzden, tüm dünya çapında İngiliz dili öğretimine yönelik araştırmalar yapılmaktadır.

Avrupa Referans Çerçevesine İlişkin Avrupa Konseyi Belgesi'ne (CEFR, 2006) göre, küreselleşme dünya çapındaki bireyleri yeni zorluklarla karşı karşıya getirmeye devam ettikçe, her vatandaşın hızla değişen ve birbirine oldukça bağlı bir dünyaya esnek bir şekilde uyum sağlamak için çok çeşitli temel yeterliliklere ihtiyacı olacaktır. Bu bağlamda, günümüzde dünya çapındaki öğretmenlerin karşılaştığı en büyük zorluklardan biri, öğrencilerimizin giderek artan şekilde bilgiye dayalı, ekonomik olarak birbirine bağımlı ve demografik olarak farklılaşan bu toplumlarda başarılı olmaları için donanımlı olmalarını sağlamaktır (Altan, 2017). Bu donanımı sağlayan anahtar yetkinlikler; tüm bireylerin kişisel tatmin ve gelişim, aktif vatandaşlık, sosyal içirme ve istihdam için ihtiyaç duyduğu yeterliliklerdir.

Avrupa Referans Çerçevesine ilişkin Avrupa Konseyi Belgesi sekiz temel yetkinliği şu şekilde belirlemiştir:

- 1) Ana dilde iletişim;
- 2) Yabancı dilde iletişim;
- 3) Matematiksel yeterlilik ve bilim ve teknolojide temel yeterlilikler;
- 4) Dijital yeterlilik;
- 5) Öğrenmeyi öğrenmek;
- 6) Sosyal ve sivil yeterlilikler;
- 7) Girişim ve girişimcilik duygusu ve
- 8) Kültürel farkındalık ve ifade (EC, 2006, s.13).

Her biri bir bilgi toplumunda başarılı bir yaşama katkıda bulunabileceğinden, temel yeterliliklerin tümü eşit derecede önemli kabul edilir. Tüm bu beceriler, yabancı dil olarak İngilizce öğretmenlerini, öğrencilerin yalnızca Temel İngilizce öğrenmelerine değil, aynı zamanda başkalarıyla mutlu ve yaratıcı bir şekilde yaşamak ve çevrelerindeki dünyayı anlamak için gerekli zihniyeti geliştirmelerine yardımcı olacak anlamlı ve etkili yolları entegre etmeye zorlar. Başarılı bir öğrenme için öğretim programı tüm bu becerileri kazandırabilmeli ve öğretmenler bu görevleri yerine getirebilmelidir.

2020 yılında Çin'in Wuhan şehrinde ortaya çıkan ve dünyaya yayılan COVID-19 Pandemisi nedeniyle toplumun tüm kurumları ciddi şekilde etkilenmiştir. Bu krizin sonuçlarından bazılarının belirli alanlarda hem olumlu hem de olumsuz etkileri olmuştur. Bunların içinde geleceği en çok etkileyecek olan eğitimidir. Dünyadaki öğrencilerin %91'inden fazlasının okullarına gidemediği (UNESCO, 2020) ve yüz yüze eğitimin imkânsız hale geldiği bildirilmiştir. Bu durum ülkeleri yüz yüze eğitimi acil durum

uzaktan eğitimine dönüştürmeye yönelmiştir (Bozkurt & Sharma, 2020) ve uzaktan eğitim hızla yaygınlaşmıştır (Telli-Yamamoto & Altun, 2020).

Pandemi ile birlikte ülkemizde de gelişen teknolojilerden faydalanılarak uzaktan eğitim sürecine geçilmiş ve uzun bir dönem eğitim-öğretim süreci sanal ortamda devam etmiştir. Bu süreçte Millî Eğitim Bakanlığı, aldığı karar ile yüz yüze yapılmakta olan dersleri çevrimiçi öğrenme süreçleri (ZOOM) ile desteklemiş, çoklu ortam destekli öğretim materyalleri hazırlamış ve zengin içerikli öğretim materyallerine EBA (Eğitim Bilişim Ağı) ortamından erişilmesine olanak sağlamıştır. Uzaktan eğitime geçilmesiyle beraber yabancı dil eğitimi ile ilgili birçok uygulama da kullanılmaya başlanmıştır. Hem yüz yüze eğitimde hem de uzaktan eğitim sürecinde, kullanılan çevrimiçi ve çevrimdışı ders materyallerinin tasarım süreci öğretimin kalitesini doğrudan etkilemesi nedeniyle son derece önemlidir. Her branşta olduğu gibi, İngilizce dilinin öğretilmesi sürecinde de özellikle dört temel dil becerisi, yani listening (dinleme), reading (okuma), speaking (konuşma) ve writing (yazma) becerilerini geliştirmeye yönelik materyal ve öğrenme ortamlarının analiz, uygulama ve değerlendirme açısından çok dikkatli incelenerek gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

1.1.Problem

İngilizce uluslararası iletişimde en yoğun olarak kullanılan dillerin başında geldiği için (Luo et al. 2015), 21. yüzyılda temel bir yetkinlik olarak kabul edilmektedir (Kuo, Chu ve Huang 2015). İngilizcenin ana dili İngilizce olmayan ülkelerdeki önemi nedeniyle, öğrencilerin öğrenme süreçlerinin eğitim teknolojileri ile desteklenmesi kritik hale gelmiştir (Chen ve Chung, 2008). Dil yapısı “dil iskeleti”, kelimeler ise “dil in sanal organları ve eti” olarak kabul edilir (Harmer, 1991). Kelime, bir dilin en küçük birimidir. Tıpkı yüksek bir bina için tuğla gibi, kelimeler de bir dilde yapı malzemeleridir. Bu nedenle kelime öğretimi İngilizce öğretiminde çok önemli bir rol oynamaktadır. Bol bir kelime dağarcığı iletişim için ön koşuldur. İngilizce’de birçok önek, sonek ve varyasyon vardır. Kelime oluşturma konusunda bazı temel bilgilere sahip olmak, kelime öğrenme sürecinde öğrenciler için büyük önem taşımaktadır. Kök olarak "believe-inanmak" kelimesi kullanılırsa, öğrenciler "believable-inanılır" ve "unbelievable-inanılmaz" kelimelerini kavrayabilir, “ful” ekinden ‘helpful’, ‘colorful’, ‘beautiful’ vb. gibi kelimeleri hatırlayabilirler (Han ve Wei, 2016). Öğrencilerin bu dil kurallarına aşamalı

olarak hâkim olmalarını ve bu kuralları öğrenebilmelerini sağlamak için, öğretmenlerin esnek bir uygulama yaklaşımı benimsemesi önemlidir.

Türkiye yabancı dil öğretimine yönelik yapılan başarı sıralaması çalışmalarında genellikle listenin alt sıralarında bulunmaktadır. İngilizce yeterlilik seviyelerini ölçmek amacıyla yürütülen önemli çalışmalardan biri olan ve Education First kurumunca hazırlanmış olan 2020 İngilizce Yeterlilik Endeksi (EF Education First, 2020) sonucunda bu gerçek bir kez daha kanıtlanmıştır. Yeterlilik Endeksi, ana dili İngilizce dışında diller olan 100 farklı ülkede yapılmaktadır. 2019 yılında listede 79. sırada olan ülkemiz, ‘çok düşük’ kategorisinden ‘düşük’ kategorisine geçmiştir. Fakat bu seviyenin istendik düzeyin çok altında olduğu açıkça görülmektedir. İngilizce ders saatlerinin artırılması gibi çeşitli yöntemler kullanılsa da istendik seviyede İngilizce öğretimi yapılamamaktadır. Geleneksel yöntemle dil öğretiminde istenen kalıcılık düzeyine ulaşılamamaktadır. Öğrenciler kelime hazinelerini geliştirme konusunda yetersiz kalmaktadır. Bu noktada, kelimelerin biçimsel olarak incelendiği morfoloji alanında yapılan çeşitli çalışmaların faydalı sonuçları literatürde gözlenmektedir.

Anglin (1993), öğrencilerin ilköğretimde okuma metinlerindeki karşılaşmış oldukları kelimelerin yaklaşık yüzde 60’ına yakınının morfolojik anlamda karmaşık olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, kelimelerin çok ekli olması, kelimelerin morfolojik parçalara ayrılması farkındalığının öğretilmesinin de önemli olduğu belirtilmektedir (Tyler ve Nagy, 1989 akt. Memiş, 2019). Morfoloji eğitimiyle verilen sayı olarak sınırlı parçaların bilgisi öğrenciler tarafından bir kez öğrenilirse, öğrencilerin yüzlerce kelime bu bileşenleri fark ederek kelime üretiminde kullanabilecekleri araştırmalar ile kanıtlanmış bir gerçektir. Morfoloji eğitimi özellikle ülkemizde üzerinde çok durulan bir konu değildir. Hâlbuki araştırmalar (Memiş, 2019; Anglin, 1993; Carlisle ve Fleming, 2003; Bertram vd, 2000; Bowers vd, 2010; Miguel, 2013) erken yaşta verilen morfolojik farkındalık eğitiminin öğrencilerin kelime bilgisi becerilerine olumlu etkileri olduğunu göstermektedir.

Son yıllardaki hızlı teknolojik gelişmeler, eğitimcilere teknolojiyi eğitim için kullanma fırsatları sağlamıştır. Bu nedenle, eğitim teknolojilerinin kullanımı dil öğrenimi için neredeyse vazgeçilmez hale gelmiştir. Yeni teknolojiler (ör. sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik veya giyilebilir teknoloji) giderek daha yaygın kullanılmaktadır. Ayrıca, bulut bilişim ve mobil öğrenme gibi gelişmekte olan teknolojiler de dil öğrenimi ve öğretimi için kullanılmaktadır. Çalışmalar, teknolojinin dil öğrenenlerin öğrenme performansı ile öğrenme motivasyonunu artırabileceğini ve ayrıca onlara dil öğrenimi

için daha verimli araçlar sağlayabileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, dil öğrenimi ve öğretimi için kullanılan teknolojilerdeki hızlı gelişim, uygulamaları ve güncellemeleri takip etmeyi zorlaştırmaktadır. Bazı teknolojiler eskimekte ve bir daha kullanılmamaktadır, bu nedenle, dil öğrenimi ve öğretiminde uygulanan teknolojilerin yeniden gözden geçirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Shadiev ve Yang, 2020).

21. yüzyılda öğretme ve öğrenme deneyimini güçlendirmek için eğitimde teknoloji kullanımı zorunlu hale gelmiştir. Yıllar boyunca, web tabanlı teknolojilerin öğretme-öğrenme süreçlerine entegre edilmesiyle birlikte bilgisayar donanımını ve yazılımını ileriye taşıyan önemli değişiklikler ve dönüşümler görülmüştür. Günümüzde *Z-kuşağı* olarak adlandırılan öğrencilerin çoğu dijital yerlilerdir ve bilgiyi bloglar ve sosyal medya platformları gibi farklı dijital ortamlardan öğrenmekte ve işlemektedirler (Prensky, 2001). ‘Dijital vatandaş’ olarak da tanımlanan 21. yüzyıl öğrencilerinin özelliklerinin değişmesiyle beraber öğrenme ortamlarında da değişiklikler gözlenmeye başlamıştır. Eğitimciler, akademisyenler ve araştırmacılar eğitim-öğretim süreçlerinde kullanılmak üzere teknolojik uygulamaları geliştirmektedir. Günümüzde etkileşimin önem kazanması ve öğrenme sürecinde kilit nokta olması nedeni ile etkileşimli eğitsel içeriklerin (örneğin H5P kapsamında geliştirilen içerikler) okullarda kullanılmakta olduğunu görmekteyiz. Bu bağlamda, yabancı dil öğretmenleri de dahil olmak üzere farklı branşlardan çok sayıda eğitimci, çok sayıda Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT), mobil öğrenme kaynakları ve oyuna dayalı öğrenmeyi kullanan çeşitli öğretim stratejileri uygulamaktadır. Ayrıca, bu eğitimciler eğitim teknolojisindeki yeni trendlerin farkındadır ve oyunlaştırmayı öğretim süreçlerine entegre etmektedirler (Figuerola, 2015). Avatar, hediye, nişan, dövüş, başarı, içerik açma, koleksiyon, puan, lider panosu, seviye, takım ve sanal eşya gibi çeşitli oyunlaştırma öğelerinin eğitsel ortamlarda kullanılmasının, başta İngilizce dersine yönelik tutum ve motivasyon açısından olumlu etkileri literatürde sıklıkla görülmektedir.

Bu bağlamda, bu çalışma kapsamında, öğrencilerin İngilizce kelime bilgisinin pekiştirilmesi ve ilgili kazanımların hedef kitleye aktarılması amacıyla, etkileşimli bir dijital öğrenme materyalinin geliştirilmesi ve bu materyalin İngilizce öğretimi sürecine etkilerinin incelenmesi hedeflenmiştir.

1.2.Amaç

Bu araştırmada, öğrencilerin öğrendikleri fakat kolayca unuttukları morfolojik kelime bilgisini pekiştirmek ve kalıcı hale getirmek amacıyla hazırlanan dijital öğrenme ortamının İngilizce öğretimi sürecinde etkilerinin incelenmesi hedeflenmektedir. Araştırma kapsamında öğrenme kuramları ve öğretim tasarım modelleri göz önüne alınarak; çoklu ortam tasarım ilkeleri ve uzman görüşleri ışığında bir dijital öğrenme ortamı oluşturularak etkileşimli öğrenme materyalleri hazırlanmış ve sınıf ortamında uygulanarak etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda, bu çalışmada, oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmiş etkileşimli bir dijital İngilizce öğrenme ortamının öğrencilerin morfolojik kelime bilgisini öğrenme süreçlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda aşağıda belirtilen araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Araştırma kapsamında geliştirilen etkileşimli dijital İngilizce öğrenme ortamı öğrencilere morfolojik kelime bilgisi kazandırması açısından ne düzeyde etkilidir?

a) Öğrencilerin morfolojik kelime bilgisi açısından akademik performans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

b) Öğrencilerin öğrenme ortamı ile etkileşimleri ne düzeydedir?

2. Araştırma kapsamında geliştirilen etkileşimli dijital İngilizce öğrenme ortamının tasarımındaki etkileşim ve oyunlaştırma öğelerine ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?

a) Öğrencilerin etkileşimli sorulara ilişkin görüşleri nelerdir?

b) Öğrencilerin, etkileşimli uygulamaların zorluk düzeyine ilişkin görüşleri nelerdir?

c) Öğrencilerin oyunlaştırma öğelerinin öğrenme sürecine etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?

d) Öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini etkileşim ve oyunlaştırma bağlamında nasıl değerlendirmektedir?

1.3. Önem

Öğrenme hayat boyu devam eden bir süreçtir. Dil öğrenen kişiler İnternet teknolojilerinden ve bu kapsamda dijital öğrenme ortamlarındaki içeriklerden yararlanıp ders etkinliği haricinde de gerekli bilgilere kolay bir şekilde ulaşabilirler. Bu sayede

öğrenme sürecinde, yaratıcı düşünmenin bir şekilde devreye girmesiyle verimli bir eğitim-öğretim süreci sağlanabilir. Bu çalışma kapsamındaki etkinlikler yardımıyla; öğrencilerde İngilizce kelime bilgisi becerilerinin hem yabancı dilde hem de dijital anlamda deneyim kazandırma açısından geliştirilmesi beklenmektedir.

Oyunlaştırma öğelerinin ve etkileşimli dijital içeriklerin öğrenme ortamlarında kullanımının ne derece etkili olduğu alanyazında görülmektedir. Bu çalışmada, oyunlaştırma öğelerinin ve etkileşimli dijital içeriklerin öğrencilerin motivasyonlarına ve İngilizce kelime öğrenme süreçlerine etkisi araştırılmıştır. Oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmiş etkileşimli dijital içeriklerin kullanımıyla ilgili olarak ortaya çıkan bu çalışmadaki bulguların, dil öğretimine yönelik geliştirilmesi planlanan materyallere önemli fikirler verebileceği düşünülmektedir.

Dil öğretimine yönelik yapılan çalışmaların genellikle geleneksel tasarım modelleri ile geliştirildiği bilinmektedir. Bu çalışmada, belirlenen morfemlerin ve bu morfemlerden türetilebilecek kelimelerin öğretilmesi amaçlandığından, öğretim tasarım modeli olarak, hedeflerin önceden belirlendiği ve buna göre bir öğretim programının geliştirildiği “Geriye Dönük Tasarım Modeli” kullanılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen veriler sonucunda, İngilizce öğretiminde dijital öğrenme ortamlarının tasarlanması, zenginleştirilmesi ve muhtemel öğretim programı değişikliklerinin yapılması konusunda fırsat yaratacağı ve öğrenme süreçlerinin daha etkili ve verimli olmasının sağlanabileceği düşünülmektedir. Bu açıdan bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada kullanılan ölçeklerde ve formlarda katılımcıların içtenlikle doğru yanıt verdikleri var sayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu araştırma yabancı dil öğretimi açısından sadece İngilizce dili ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında Moodle isimli öğrenme yönetim sistemi üzerinde hazırlanmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın öğrenme ortamı Moodle ile sınırlıdır.

➤ Araştırma kapsamında, etkileşimli öğrenme ortamlarından sadece H5P aracı kullanılmıştır. Bu açıdan araştırma H5P aracı ile sınırlıdır.

➤ Veri toplama araçları olarak İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi, Etkileşimli değerlendirme soruları, çevrimiçi değerlendirme anketi ve odak grup görüşme formları kullanıldığı için, bu araştırma bu veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.

➤ Araştırma kapsamında katılımcılar Ordu ilindeki bir Fen Lisesi'nde öğrenim gören 9. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma bu okul türü ve çalışma grubu ile sınırlıdır.

➤ Literatürde çeşitli oyunlaştırma öğeleri yer almaktadır. Bu araştırma kapsamındaki oyunlaştırma öğeleri puanlar, kupalar, rozetler, liderlik tablosu öğeleriyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Morfoloji: Dilbilimin, kelimelerin yapısını inceleyen alt dalı.

Morfolojik Farkındalık: Sözcüklerle ilişkili olarak morphemlerin anlam ve yapısına ilişkin bilinç.

Oyunlaştırma: Oyun olmayan ortamlarda oyun tasarım unsurları kullanılması.

H5P: Sunum, etkileşimli video, oyun ve sınav gibi e-öğrenme içerikleri oluşturma aracı

Etkileşim: En az iki nesne ve iki eylem gerektiren karşılıklı olaylar.

Geriye dönük tasarım: Öğretim yöntemlerini ve değerlendirme biçimlerini seçmeden önce hedefleri belirleyerek bir öğretim programı tasarlama yöntemi.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; araştırmanın kuramsal temelinden bahsedilmektedir.

2.1. İngilizce Öğretimi

Türkiye, dünyanın en büyük 17. ekonomisi olmasına rağmen (IMF, 2017), belirli endeksler söz konusu olduğunda, İngilizce konuşmanın çeşitli ölçütlerinde sürekli olarak çok alt sıralarda yer almaktadır. Örneğin, 2013 İngilizce Yeterlik Endeksi'nde (EPI) Türkiye 60 ülke arasında 41. sırada, 2017'de ise 72 ülke arasında 51. sırada yer almıştır. 2016 yılında hem ana dili Türkçe olan hem de Türkiye'de ikamet edenlerin Yabancı Dil Olarak İngilizce Testinin (TOEFL) ortalama toplam puanı 120 üzerinden 78. olmuştur (ETS, 2016). British Council ve TEPAV (2014) tarafından ortaklaşa yürütülen “Türkiye’deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi” başlıklı çalışmanın sonuçlarına bakıldığında; İngilizce öğretmenlerinin sahip oldukları potansiyellerinin tam anlamıyla sınıfa yansıtılamaması, ders kitaplarına çok fazla bağımlı kalınması, öğretmen odaklı eğitim verilip öğrencilerin bireysel özelliklerine yeterli düzeyde ağırlık verilmemesi gibi sorunların tespit edildiği görülmektedir.

Lenneberg (1967) ve Krashen’ın (1982) ortaya koymuş olduğu Critical Age Hypothesis (Edinim Eşiği Hipotezi) dil öğrenimi konusunda geç kalınmamasını ve erken yaşta başlatılması gerektiğini savunmaktadır. Avrupa Birliği’ne üye olan ülkelerin neredeyse tamamında İngilizce öğretimi 1. sınıftan itibaren başlatılmaktadır (Bayyurt, 2012). Ülkemizde ise, 2013’te uygulamaya giren yeni İngilizce öğretim programı ile, İngilizce dersi artık ilkokul 2. sınıftan itibaren öğretilmek üzere yeniden planlanmıştır. Programın uygulamaya konması sürecinde, Common European Framework of Reference for Languages - CEFR (Öğretim sürecinde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni) ilkelerinin ışığında, iletişim ve eylem odaklı bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu bağlamda, İngilizce öğretimi, ülkemizdeki devlet okullarının 2. sınıfından itibaren başlamaktayken,

özel okullarda ise 1. sınıftan, hatta okul öncesi dönemden itibaren başlamaktadır. 2018 yılında ise, önceki program; İngilizce öğretmenleri, üniversiteler ve sivil toplum kuruluşlarının görüşleri ve katkılarıyla güncellenmiş ve değerler eğitimi boyutunda da eklemeler yapılarak yeni bir çerçeve çizilmiştir. Geliştirilen bu yeni öğretim programındaki temel ilkelerden biri de Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin ortaya koymuş olduğu iletişim ve eylem odaklı öğrenme anlayışı ile dil öğretimini amaçlamış olmasıdır. Bu anlayışa göre, öğrencilere İngilizce dilini kullanarak ve yaşayarak öğrenme konusunda uygun zemin oluşturmak amaçlamaktadır. Bu programa göre, yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde öğrenen özerklikleri desteklenmektedir ve öğrenmeyi öğrenen öğrenciler, İngilizce öğretmenleri yanlarında yokken de İngilizce'lerini geliştirebilme becerileri kazanmaktadırlar (Yaman, 2018).

2.1.1. Morfoloji

İngilizce dilbiliminde sözcüklerin iç yapısını inceleyen alt dallardan biri de morfolojidir. Morfoloji terimi; “biçim bilgisi”, “yapı bilgisi” veya “şekil bilgisi” olarak da adlandırılmaktadır. “Biçimbilim” kavramı ilk kez Goethe tarafından öne sürülmüştür ve 1859 yılında August Schleicher tarafından dilbilim alanına aktarılmıştır. Dilbilimin bu dalı, dilin anlam taşıyan en küçük birimleri olan morfemlerin nasıl oluşturulduğunu, kelimelerin köklerinin, gövdelerinin ve eklerinin nasıl analiz edildiğini ve başka kelimeler ile olan ilişkilerini inceler (Ofraz, 2020). Klasik dilbilim teorisinde biçimbirim, biçim ve anlam arasındaki en küçük ilişki birimidir ve karmaşık sözcükler iki veya daha fazla biçimbirime ayrıştırılabilir (Needle & Pierrehumbert, 2018).

Morfolojinin ana inceleme ögesi, dilin anlam taşıyan en küçük parçaları olarak tanımlanabilen morfemler, yani biçimbirimlerdir. Morfolojinin incelediği yapılardan bazıları roots (kelime kökleri), affix (ekler); prefixes (ön ekler) ve suffixes (son ekler)dir. İngilizce’de farklı dillerden yerleşmiş yüzlerce ‘affix’ bulunmaktadır. Bu ek ve köklerin anlamlarının bilinmesi sayesinde bir kelimededen onlarca kelime türetilabilmektedir. Dilbilgisi ve morfolojinin edinilmesi, yerli veya yabancı bir dilde akıcı olmanın anahtarıdır. Pek çok dilde gramer ve kelime oluşumu, köklere morfolojik ekler eklenerek gerçekleştirilir (örneğin, 'cat'e eklenen '-s' gibi bir çekim ekiyle, 'cat + s' çoğul haline gelir ve örneğin, türetme aracı eki olan -er (-çi), work (iş) köküne eklendiğinde worker (işçi) ismini oluşturur), birinci ve ikinci dil öğreniminde morfoloji ediniminin merkezi rolünü

vurgular. Bununla birlikte, ikinci dil ediniminde ve işlenmesinde, ekleme yoluyla ifade edilen morfo-sentaktik olgular en zorlu görevlerden biri olarak tanımlanmıştır. Bu da onu merak uyandıran bir araştırma konusu haline getirmektedir (DeKeyser, 2005). İngilizce'de türetme morfolojisi hem ön ekleri (re-, ex- ve pre- gibi) hem de son ekleri (-ment, -ness ve -ence gibi) içerirken, çekim morfolojisi soneklerle sınırlıdır (Marslen-Wilson, Tyler, Waksler, & Older, 1994).

Kelime hazinesi, dil ediniminin en önemli kısımlarından biridir ve geniş anlamda kelime bilgisi ve kelime anlamı olarak tanımlanabilir. Ellis (1997), dilbilgisi kurallarının öğrencilerin zihninde şekillenmesine izin veren, öğrencilerin söylemi anlamaları için kelime bilgisinin bir ön koşul olduğunu savunur. Ek olarak, Hudson (2007) dilin kelimelerden oluştuğunu ve öğrenenlerin kelime dağarcığının dil ve dil ediniminde anahtar olduğunu söylemektedir. Kelime dağarcığını etkili bir şekilde öğrenmenin ve öğretmenin ekleme alıştırmaları, flash kartlar ve yoğun okuma vb. gibi çeşitli yolları vardır.

Affixation (eklemeler), eklerin kelimedeki bulundukları konum ve görevlerine göre iki kategoride sınıflandırılabilir. Eklerin konumlarına göre sınıflandırılması şu şekilde olmaktadır: prefixes (ön ekler), suffixes (son ekler), infixes (içekler) ve circumfixes (serpik ekler). İngilizce dilinde görülen en sık ek türü ise ön ek ve son eklerdir. Prefix (önek), kelimenin başına eklenen bir tür ek olarak tanımlanabilir. Örneğin, "un-" bir önektir: selfish (bencil) → unselfish (bencil olmayan) örneğindeki gibi genellikle kelimenin anlamını tersine çevirebilir. Ön ekler genellikle orijinal kelimenin sınıfını değiştirmez. Bir kelimedeki maksimum ön ek sayısı “re-in-force” örneğinde olduğu gibi ikidir (Stagaberge, 1965; Haspelmath, 2002; Payne, 2006; Jekl, 2011). Stagaberg (1965), soneklerin bir kelimededen sonra meydana gelen bağlı morfemler olduğu ve üç veya dört tane son ekin bir araya gelebileceğini belirtmektedir. Al-Khuli (2006), İngilizce'nin bir kelimedeki “globalizations (küreselleşmeler)” örneğinde olduğu gibi en fazla dört eke izin verdiğini belirtmiştir. Genel olarak, çoğu son ek, eklendiği kelimenin sınıfını değiştirir. Örneğin, “-ness” son eki “kind+ness (kibar → kibarlık)” örneğinde olduğu gibi genellikle bir sıfatı isme dönüştürür.

İngilizce kelimelerde görülen ön eklerden bazıları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

İngilizce’de bulunan bazı önekler ve bu eklerle türetilmiş örnek kelimeler

Ön Ekler	Türetilmiş Kelimeler
anti- against (karşı, zıt)	anti-war (savaş karşıtı)
auto- self (kendi, otomatik)	autobiography (özyaşam öyküsü)
bi- two (iki)	bilingualism (iki dillilik)
co- joint (birlikte , ortak)	co-founder (ortak kurucu)
counter- against (karşı , zıt)	counter-argument (karşı fikir)
dis- the converse of(tersi)	disloyalty (sadakatsizlik)
ex- former (önceki)	ex-wife (önceki eş)
hyper- extreme (aşırı)	hyper-activity (aşırı hareketlilik)
in- the converse of(tersi)	insane (akli dengesi yerinde olmayan)
in- inside (iç kısım)	interior (bir binanın, ülkenin vb iç tarafı)
inter- between (arasında)	inter-change (değişim, takas)
kilo- thousand (bin)	kilobyte (bin bayt= kilobayt)
mal- bad (kötü, yanlış)	malnutrition (yanlış beslenme)
mega- million (çok büyük)	megabyte (Bir milyon bayt)
mis- wrong (yanlış)	misinformation (yanlış bilgi)
mini- small (çok küçük)	mini-skirt (kısa etek)

İngilizce kelimelerde görülen son eklerden bazıları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

İngilizce’de bulunan bazı sonekler ve bu eklerle türetilmiş örnek kelimeler

Son Ekler	Türetilmiş Kelimeler
-tion action/V-ing (- eylemi)	demonstration (gösteri)
-sion action /V-ing (- eylemi)	expansion (genişleme)
-er person who V-s (Bir işi yapan)	consumer (tüketici)
-ment action / V-ing (- eylemi)	development (gelişme)
-ant person who V-s (bir işi yapan)	consultant (danışman)
-ent someone who is (olan)	obedient (itaatkar)
-age result of V (eyleminin sonucu)	marriage (evlilik)
-al result of V (eyleminin sonucu)	denial (inkar)
-ence result of V (eyleminin sonucu)	insistence (ısrar)
-ence result of V (eyleminin sonucu)	resistance (direnç)
-ery result of V (eyleminin sonucu)	robbery (soygun)
-ity state of (olma durumu)	difficulty (zorluk)

2.1.2. Morfolojik Farkındalık

Morfolojinin edinilmesiyle ilgili son araştırmalar, çocukların dil öğrenme kariyerlerinin çok erken dönemlerinden itibaren bir dizi kelime oluşturma aracı üzerinde üretken kontrole sahip olduklarını ortaya koymuştur. Örneğın, Clark (1981, 1982), aşırı genelleme hatalarının da gösterdiği gibi, iki yaşındaki çocukların bile kelime türetme sürecini oldukça verimli bir şekilde kullandıklarını belgelemiştir. Benzer şekilde, Slobin (1985) iki yaşındaki Türklerin kendi dillerindeki karmaşık sondan eklemeli ekleri neredeyse hatasız öğrendiklerini belirtmektedir.

İngiliz dili; bir dilin fonolojisini (ses yapısını) ve morfolojisini (kelime yapısını) yansıtan morfofonemik diye tanımlanabilen bir dildir. Nagy ve Anderson'a göre (1984), okuma metinlerinde geçen multimorfemik kelimeler, monomorfemik kelimelerden dört kat daha fazladır. Anadili İngilizce olanlarda, morfolojik olarak karmaşık sözcükleri ve bunların zihinsel temsillerini işleme sorunu, son birkaç on yıldır hem davranışsal hem de nörofizyolojik olarak yoğun bir şekilde incelenmiştir. Anglin'e (1993) göre, öğrenciler metin okuduklarında anlamını bilmedikleri ve morfolojik anlamda karmaşık kelimelerle karşılaştığında morfoloji bilgilerini kullanarak kelimeleri bileşenlerine, yani kök ve eklerine ayırdıklarında, bu bileşenlerin anlamlarını göz önünde bulundurarak anlamını bilmedikleri kelimelerin anlamlarını çıkarabilmektedir.

Wysocki ve Jenkins (1987), morfolojik üretim gerçekteşirme yeteneğinin, dilbilimsel bağlamda sözcük dağarcığı bilgisinin gelişimine yardımcı olduğunu ileri sürmüşlerdir. Morfolojik farkındalık, sözcüklerle ilişkili olarak morfemlerin anlamının ve yapısının bilincidir (Carlisle, 1995). Morfolojik farkındalık süreci, morfemlerin (ek ve köklerin) anlamlarının açık bir şekilde anlamasıyla oluşmaktadır. Graves (2004), İngilizceyi geliştirmek için en etkili kelime öğrenme stratejisinin morfolojik farkındalıkla ilgili olduğunu savunmaktadır. Hatch (1983), eklerin insan zihninde sözlüksel öğelerden farklı bir şekilde düzenlendiğine inanmaktadır. Bazı yüksek frekanslı karmaşık kelimelerin tüm biçimleriyle zihinde depolanabileceğini ve herhangi bir zamanda erişilmeye hazır olabileceğini, ancak bazılarının türetme ve çekim gibi morfolojik süreçler uygulanarak yerinde inşa edilme eğiliminde olduğunu öne sürmektedir. Araştırmacılar her ne kadar kelimelerin bileşenlerini ayırma ve anlamlandırma süreci olan morfolojik farkındalık becerilerini çeşitli araştırmalarla inceleseler de halen morfemler ve öğretime yönelik yeterli çalışmaların yapılmadığı söylenebilir.

İngilizce kelime yazımı morfolojiden etkilendiğinden, onlarca yıldır araştırmacılar tarafından; morfemleri bilinçli olarak tanımlama (Apel, Diehm ve Apel, 2013); düşünme / kullanma yeteneği ve morfolojik farkındalık (Carlisle ve Nomanbhoy, 1993); bireylerin okuryazarlık yetenekleri üzerindeki etkisi (Larsen ve Nippold, 2007; Mitchell ve Brady, 2014; McCutchen, Green ve Abbott, 2008;) araştırılmaktadırlar. Morfolojik farkındalık gelişimi erken yaştaki öğrenenlerde başlamakta ve bu gelişim lise dönemine kadar devam etmektedir. Araştırmacılar, morfolojik farkındalığın, birinci sınıf öğrencilerinden (Wolter, vd., 2009) üniversite öğrencilerine (Wilson-Fowler & Apel, 2015) kadar bir dizi yaş ve sınıfta okuryazarlığa, kelime bilgisi gelişimine ve yazma becerileri gelişimine yaptığı olumlu katkılarını ortaya koymuştur. Baumann vd. (2003), ekler ve köklerle ilgili öğretimin, İngilizce konuşan ilkokul öğrencilerine, yeni karşılaşılan ve alışılmadık sözcüklerin anlamını çözmede ne kadar etkili bir şekilde yardımcı olduğunu araştırmıştır. Sonuçlar, ekler ve kökler hakkında eğitim alan öğrencilerin, onlara öğretilmeyen diğer öğrencilerden daha iyi performans gösterdiğini göstermiştir. Wysocki ve Jenkins (1987), beşinci, altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin ilk dillerindeki karmaşık kelimeleri anlamak için morfolojik analizin kelime dağarcığı stratejisini kullanıp kullanmadıklarını araştırmıştır. Katılımcılara bir testten iki hafta önce bir eğitim oturumu uygulanmıştır. Bir grup morfolojik analizle ilgili kelimeleri incelerken, diğer grup incelememiştir. Araştırmacılar, morfolojik stratejiyi kullanarak kelime bilgisi çalışan öğrencilerin daha iyi performans gösterdiğini ve katılımcıların aynı kökleri paylaşan bu kelimelerin morfolojik genellemesiyle yeni anlamları anladığını ortaya çıkarmıştır. Yapılan diğer araştırmalar da (Nagy, Diakidoy ve Anderson, 1993; Apel ve diğerleri, 2013; Kuo ve Anderson, 2006; McCutchen ve diğerleri, 2008; Nippold & Sun, 2008; Singson, Mahony ve Mann, 2000; Berninger, Abbott, Nagy ve Carlisle, 2010;) benzer sonuçlar ortaya koymuştur.

Çoğu öğrencinin İngilizce kelimeleri ezberlemenin çeşitli İngilizce öğrenme eylemlerini gerçekleştirmek için çok yararlı bir yol olduğunu zaten bildiği genel olarak bir gerçek olarak kabul edilir. Kelimeleri öğrenmenin en iyi yolunun incelenmesi, ek biçimbirimlerinin kullanımına gösterilen dikkatin bir öğrencinin sahip olduğu etkili kelime dağarcığının genel gelişimini nasıl geliştirebileceğini araştıran birçok araştırma ortaya çıkarmıştır. Dil ediniminde eklerin öğrenilmesinin önemine ilişkin bu tartışmadan ekleri öğrenmenin doğrudan etkisi; morfolojik farkındalıkla iliştiirme; kullanılan deneysel kelime dağarcığı; ve son olarak yararlı edinme stratejileri gibi birkaç önemli fikir ortaya çıkmıştır.

Literatürde morfolojinin ana öğelerinden olan ‘affix’, yani ‘ek” anlamına odaklanan uygulamaların okumada gelişmelere yol açtığına dair dolaylı pek çok bulgu görülmektedir (Parel, 2006; Apel ve Diehm, 2013; Baumann ve diğerleri, 2002; Apel, Brimo, Diehm ve Apel, 2013;). Apel ve meslektaşları tarafından yapılan uygulamalarda (Apel, Brimo, vd., 2013; Apel ve Diehm, 2013), anaokulu, birinci ve ikinci sınıftaki öğrencilere çekim ve türetme eklerinin anlamları özel olarak öğretildiğinde, uygulamada bu becerilere doğrudan değinilmediğinde bile, kelime düzeyinde okuma ve okuduğunu anlama becerilerinde bazı küçük ama dikkate değer bir gelişme gösterdikleri görülmektedir. Bu açıdan bu çalışmada, öğrencilerin morfolojik farkındalık düzeylerinin artırılmasına yönelik uygulamalar yapılmasına ve öğrencilere yeni morfemler öğretmek bu morfemlerden oluşan kelimelerin öğretilmesine karar verilmiştir.

2.2. İngilizce Öğretiminde Öğretim Teknolojileri

Hayatımızın bilgi teknolojisi çağından büyük ölçüde etkilendiği ve teknolojinin günümüz insan toplumunun gelişiminde önemli bir rol oynadığı iyi bilinmektedir. Bu gerçekten hareketle, İngilizce öğretiminin görevine yardımcı olmak için çağdaş teknolojik olanaklardan yararlanmak vazgeçilmezdir. İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenmeye çalışan öğrencilerin daha fazla dil desteğine ihtiyacı vardır. Deneyimlerini ve becerilerini geliştirmek için, öğrencilerin işitme dili, okuma dili, konuşma dili ve yazma dilinde pratik yapmaları gerekir (Ybarra & Green, 2003). Dil öğrenenler bu tür görevleri yerine getirmek için dili kolay ve etkili bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olabilecek çeşitli araçlara ihtiyaç duymaktadır.

Geçen yüzyılın altmışlı ve yetmişli yıllarında, çeşitli eğitim kurumlarında İngilizce öğrenme laboratuvarları kullanılmaktaydı. Geleneksel dil laboratuvarı, her biri için bir kaset çalar, bir mikrofön ve bir kulaklık bulunan birkaç küçük kabinden oluşmaktaydı. Öğretmenler, öğrencilerinin etkileşimlerini izlemek için merkezi bir kontrol paneli kullanılmaktaydı. Bu tür teknolojinin temel avantajı, öğrencilerin sözel davranışlarının ikinci dili hızlı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olmasıydı.



Görsel 1. Geleneksel Dil Laboratuvarı

Dil laboratuvarı, teknoloji ve dil eğitimini ilişkilendirmede olumlu bir adım olsa da bu teknik aslında öğrenciler için ciddi anlamda sıkıcıydı. Ayrıca, öğretmen ve öğrencileri arasında minimum etkileşim vardı. (Singhal, 1997). Çünkü, öğrenciler sadece kaydedilmiş olan metin kayıtlarını dinleyip kendi seslerini kaydedebiliyorlardı. Sınıf içinde öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimi sınırlıydı.

Teknoloji ve bilgi çağı olan 21. yüzyıl, her alanda olduğu gibi eğitimde de yenilikler sağlamıştır. “Yeni Teknoloji” terimi, kişisel bilgisayarın merkezi bir rol oynadığı dil öğretimi için iletişim araçlarını içermektedir (Davies & Hower, 2012). Ancak bilgisayarların yanı sıra dil öğreniminde kullanılabilecek başka teknolojik araçlar da vardır. Her teknolojik aracın kendine özgü faydaları ve dört dil bölümünden (konuşma, dinleme, okuma ve yazma) birini ya da birkaçını içeren uygulaması vardır. Ancak, bu teknikleri başarılı bir şekilde kullanabilmek için, İngilizce öğrenenlerin bilgisayar ve İnternet kullanımı konusunda yeterli olması ve bu araçları etkili bir şekilde kullanarak etkileşim kurabilmesi gerekmektedir. Dilin öğretilmesinde ve öğrenilmesinde öğretmenin rolüne ek olarak teknolojinin etkisi çok büyük olmuştur. Başka bir deyişle, teknolojinin rolü ile birlikte öğreticinin rolü, ileri düzeyde öğrenme sonuçlarına yol açabilmektedir (Sharma, 2009).

Literatür incelendiğinde, Computer Assisted Language Learning - CALL (Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi), Mobile-Assisted Language Learning- MALL (Mobil Cihaz Destekli Yabancı Dil Öğrenimi), Technology-Enhanced Language Learning- TELL (Teknoloji Destekli Yabancı Dil Öğrenimi) gibi akımlar ve uygulamalarının, dil öğretimi sürecine olumlu katkılar sağladığı görülmektedir.

2.2.1. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (BDDÖ)

Başlangıcından günümüze çeşitli bilgisayar destekli dil öğrenme materyallerinin etkililiği pedagojik tasarımlara ve öğretmenlerin bu materyalleri kullanma biçimlerine bağlı olmuştur. Bilgisayarların uygun şekilde kullanımı öğrenme sürecini farklı bir şekilde geliştirebilir (Warschauer ve Healey, 1998). Teknolojideki gelişmelere paralel olarak bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğrenme ve öğretme süreçlerinin vazgeçilmez bir parçası haline gelmektedir. Yabancı dil öğretiminde öğretim teknolojilerine biçilen rol de bu gelişmelerle birlikte değişmiştir. Bilgisayarın eğitim ve pedagojik uygulamalardaki rolü 21. yüzyılda giderek daha önemli ve kaçınılmaz hale gelecek gibi görünmektedir. İngilizce öğretiminde, her eğitim seviyesinde bilgisayar kullanımından yararlanılmaktadır (Jafarian vd., 2012).

Bilgisayar destekli dil öğrenimi yazılımları, dil eğitimi için başka bir öğretim aracı sağlamıştır. İngilizce dil sınıflarında bilgisayar kullanımı hem öğretmenler hem de öğrenciler için yararlıdır. Günümüzde, İngilizce dil öğrenimini geliştirmek ve eğitmenlere dil öğretiminde yardımcı olmak amacıyla kelime bilgisi, gramer ve telaffuz programları, yazım denetimi yardımcı programları, elektronik çalışma kitapları, okuma ve yazma programları ve farklı öğrenme paketleri gibi çok sayıda yazılım bulunmaktadır. Conrad'ın (1996), ikinci dil edinimi üzerine yayın yapan tanınmış dergilerde yayınlanan araştırması, bilgisayar destekli dil öğreniminin öğrencilerin dil öğrenim süreçlerine olumlu etkisini ortaya koymaktadır. Jung (2002) bilgisayar destekli dil öğrenimi üzerine bir bibliyografya sunmuştur. Atıfların çoğu 1997 sonrası dergi makaleleri ve kitap yayınlarından oluşmaktadır. Benzer bir şekilde, Bayraktar (2002), bilgisayar destekli öğretimin geleneksel öğretime kıyasla orta öğretim ve üniversite fen bilimleri eğitimindeki öğrenci başarısı üzerindeki etkililiğinin bir meta-analizini yürütmüştür. Sonuçlar, simülasyon veya öğretici modeller bağlamında, bireysel bilgisayar kullanımıyla ve geleneksel öğretime ek olarak kullanıldığında bilgisayar destekli öğretim kullanımının olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir. Aynı yolu izleyen Noriko (2000), öğrencilerin Japonca dilbilgisi ve cümle kurma becerilerini geliştirmek için bir dil öğretmen programı geliştirmiştir. Çalışma, öğrencilerin başarısının önemli ölçüde arttığını ortaya koymuştur. Aynı şekilde Chikamatsu (2003), bilgisayar destekli dil öğretiminin popülerlik kazandığına ve yabancı dil sınıflarında standart hale geldiğine dikkat çekmiştir.

Literatürdeki çok sayıda çalışma, bilgisayar teknolojisinin dil öğrenme ve öğretme ile ilgili potansiyellerini kanıtlamıştır. Eğitimciler, öğretim teknolojilerinin etkisinin farkına vararak, onun yabancı dil öğretimini artırmak için bir araç olarak kullanılmasıyla daha fazla ilgilenmeye başlamıştır. Yazılım araçlarıyla ilgili incelenen çalışmaların çoğu, bir veya daha fazla yazılım parçasının tanımından, bu yazılımın öğrenme ortamına nasıl entegre edildiğinden, yazılımın öğrenciler üzerindeki etkilerinden ve daha sonraki çalışmalar için olası çıkarımlardan oluşmaktadır (Liu et al., 2002).

2.2.2. Mobil Destekli Dil Öğrenimi (MDDÖ)

Mobil cihazlar dünyada özellikle eğitim alanında önemli bir bileşen haline gelmiştir. Bu nedenle bu teknolojiyi dil öğrenme aktivitesinde kullanmayı düşünmek gerekmektedir (AbuSa'aleek, 2014). Mobil teknolojinin hızlı kullanımı araştırmacıların ilgisini çekmiş ve dil öğrenme sürecini desteklemek için MDDÖ ve mobil öğrenme alanlarının ortaya çıkmasının yolunu açmıştır. Mobil cihazlar, dil becerilerini geliştirmede etkili bir şekilde bütünleşen ve destekleyen önemli araçlardır. Sharples, Milrad, Arnedillo-Sánchez ve Vavoula'ya (2009) göre, Mobil Destekli Dil Öğrenimi, insanları gerçek dünya ile sanal dünya arasında birbirine bağlamayı, hareket halindeki insanlar arasında öğrenme toplulukları oluşturmayı, talep üzerine uzmanlık sağlamayı ve yaşam boyu öğrenmeyi desteklemektedir. Kukulska-Hulme. (2009), "mobil öğrenme teknolojisinin" sınıf dışında etkinlik yapmak için daha yararlı olduğunu belirtmektedir. Bu tür etkinlikler, öğrenmenin gerçek dünya deneyimleriyle daha doğrudan bağlantılı olmasını sağlamaktadır. Ayrıca, sınıf dışında mobil cihazlarla öğrenme, öğrencinin boş zamanını daha iyi kullanmasını sağlayabilmektedir, bu sayede öğrenciler hareket halindeyken bile öğrenme becerilerini geliştirebilmektedir.

Miangah ve Nezarat, (2012), tüm modern iletişim araçları arasında mobil cihazların, teknik sınırlamalarına rağmen bir öğrenme aracı olarak kullanılabildiği için e-posta veya sohbetten bile daha zengin ve güçlü bir iletişim ortamı olduğunu belirtmektedir. Böyle bir öğrenme cihazı ile öğrenciler, bilişsel durumuna bağlı olarak öğrenme sürecini ve ilerlemesini bireysel olarak kontrol edebilmektedir. Öğrenciler ve öğretmenler çeşitli materyalleri ve uygulamaları mobil cihazların indirme özelliği ile kolayca indirebilmektedir. Öğretmenler de videoları mobil cihazlarına indirerek sınıflarda bulunan televizyon aracılığıyla öğrencilere sunabilmektedirler (Kafyulilo, 2012).

Common Wealth of Learning (2008) ve Cui ve Wang, (2008) mobil cihazların Bluetooth ve Wi-Fi aracılığıyla bilgi kaynaklarını paylaşmak için kullanılabileceğine dikkat çekmektedir. E-postalar dahil diğer uygulamaların yanı sıra, akademik bilgi kaynaklarının paylaşılması için Google Drive ve sosyal medya da benzer biçimde kullanılabilmektedir.

Mobil destekli dil öğrenimi, öğrencilerin istenen öğrenim materyallerine erişmesine izin vermektedir. Mobil cihazlardaki Wi-Fi teknolojisi, öğrencilerin İnternette ek öğrenme materyallerine erişmesine olanak tanımaktadır. Öğretmenler, öğrencilerine istedikleri zaman iletişim kurmak ve öğrenme materyalleri göndermek için mobil cihazları kullanabilirler (Ally, 2009). Mobil cihazların çoğu, multimedya içeriklerini kaydetmek ve oynatmak için kullanılabilecek özelliklere sahiptir. Öğretmenler mobil cihazlar aracılığıyla öğretim materyallerini, filmlerini, ses dosyalarını ve diğer öğrenme materyallerini öğrencilerle paylaşabilmektedir.

Mobil destekli dil öğrenimine yönelik çeşitli çalışmalar yapıldığı literatürde görülmektedir. Twarog ve Pereszlenyi-Pinter (1988), uzaktan dil öğrenenlere yardım ve geri bildirim sağlamak için mobil cihazları kullanmıştır. Green, Collier ve Evans'a (2001) göre 1996'da Brigham Young Üniversitesi-Hawaii'deki İngilizce öğretmenleri Mobil ve bilgisayar aracılığıyla Hawaii'den Tonga'ya İngilizce uzaktan eğitim kursu vermiştir. Dickey (2001), Güney Kore'de İngilizce konuşma kursu verme amacıyla telekonferans yöntemini kullanarak bir çalışma yapmıştır. Dias (2002a, 2002b), İngilizce öğrenme web sitelerine bağlantılar sağlamak için mobil cihazlar tarafından erişilebilen bir web panosu kurmuştur. Mobil cihazlarla kelime öğrenimine odaklanan etkinliklerin türü, öğrencilerin dil yeterlilik düzeyine bağlı olarak bir araştırma projesinden diğerine farklılık göstermektedir. Öğrencilere e-posta veya SMS göndermek, sınıfta işlenen derslere dayalı olarak yeni kelimeler öğrenmenin yaygın bir yoludur. Bir çalışmada Kennedy ve Levy, öğrencilere, cep telefonlarına haftada dokuz veya on mesaj tutarında SMS yoluyla yeni bağlamlarda bilinen kelimeleri içeren mesajlar alma seçeneği vermiştir. Sonuçlar, mesajların kelime öğrenimi için çok yararlı olduğunu göstermiştir.

Benzer şekilde Thornton ve Hiuser, öğrencilerin cep telefonlarına günde üç kez e-posta yoluyla kelime öğrenimi için kısa dersler göndermiştir. Öğrencilerin anlam çıkarması için birçok bağlamda yeni kelimeler kullanmıştır. Sonuçlar, son testlerde çok ciddi anlamda artan bir puan aralığı göstermiştir. Mobil cihazlarla kelime öğrenmek için başka stratejiler de bulunmaktadır. Öğrencilere, sınıfta gerçekleştirilen etkinliklere dayalı olarak bazı özel kelime dağarcığı uygulamaları sağlanabilmektedir. Daha sonra cep

telefonlarından tamamlamaları ve eğitmenlerine geri göndermeleri istenmektedir. Kelime öğrenimine, yeni sözcüklerin daha iyi anlaşılması için öğrencilerin mobil cihazlarında gösterilen resimli açıklamalar da eşlik edebilir. Chen ve diğerleri (2008) tarafından yürütülen bir çalışmada, öğrencilere İngilizce kelimeleri öğrenmeleri için sözlü ve resimli açıklamalar sağlanmıştır. Son testin sonuçları, resimli açıklamanın, daha düşük sözel ve daha yüksek görsel beceriye sahip öğrencilere kelime dağarcığını koruma konusunda yardımcı olduğunu göstermiştir.

Günümüzde özellikle dil öğretiminde kullanılan mobil uygulamaların başında Duolingo, Babbel, Busuu, Hello Talk, Memrise ve Lingua gibi popüler uygulamalar gelmektedir. Duolingo, web üzerinden (duolingo.com) veya mobil cihazlarda uygulama olarak erişilebilen ücretsiz bir dil öğrenme platformudur. Kendi web sitesine göre, 150 milyondan fazla kullanıcısı ile dünya çapında dil öğrenimi için en popüler programdır. Settles ve Meeder'e (2016) göre "bu, ABD'deki ilk ve orta okullardaki toplam öğrenci sayısından daha fazladır". Babbel ve Busuu gibi diğer oyunlaştırılmış Mobil Destekli Dil Öğrenme uygulamaları bir dereceye kadar benzer deneyimler sunarken, ücretsiz iş modeli ve İngilizce olmayan öğrenme seçenekleri nedeniyle Duolingo önemli ölçüde daha yaygındır (Loewen ve diğerleri, 2019).

2.2.3. Teknolojiyle Zenginleştirilmiş Dil Öğrenimi (TZDÖ)

Bilgisayar ve mobil destekli dil öğrenme ortamlarının yanı sıra, sosyal ağ siteleri aracılığıyla dil öğrenimi de dünya çapında milyonlarca kullanıcının ilgisini çekmektedir. Sosyal ağ siteleri, öğrencilerin profil oluşturmalarına ve başkalarıyla bağlantı kurmasına yardımcı olan hizmetlerdir (Maier vd., 2015). Dil öğrenenler, sosyal ağ siteleri aracılığıyla hedef kültürle bir ilişki kurabilir veya öğrenciler arasında iletişimi ve bilgi alışverişini geliştirmek için sosyal ağ sitelerini kullanan kapalı bir dil öğrenme organizasyonuna katılabilmektedir (Blattner vd., 2011). Günümüzde Facebook, X (Twitter) ve Instagram gibi uygulamalar dil öğrenimi için popüler sosyal ağ siteleri olmuşlardır. Schreiber (2015), Facebook'ta bir Sırp üniversite öğrencisinin çok dilli yazma pratiğini incelemiş ve dil öğrenenlerin çevrimiçi kimliklerini şekillendirmek ve yerel ve küresel topluluklara üyelik oluşturmak için resimleri ve videoları nasıl kullandıklarını göstermiştir. Mompean ve Fouz-González (2016), Twitter'ın telaffuzu geliştirmek için bir dil öğrenme ve öğretme aracı olarak kullanımını incelemiştir.

Sonuçlar, öğrencilerin telaffuzunun olumlu bir ilerleme kaydettiğini ve öğrencilerin de öğrenme sürecine yüksek katılım olduğunu göstermiştir. Çince konuşan toplulukta bulunan bir diğer popüler sosyal ağ uygulaması ise WeChat'tir. WeChat, Çince öğrenmek isteyen ve ana dili Çince olmayanlar için güçlü bir araç olarak görülmektedir. Xu ve Peng (2017), Çincenin ikinci dil olarak öğretilmesinde WeChat destekli sözlü geri bildirimi araştıran bir araştırma çalışması yürütmüştür. Sonuçlar, WeChat'in konuşma becerilerini geliştirmede faydalı olduğunu ve öğrencilerin bu uygulamaya yönelik olumlu tutumlar sergilediğini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, dil öğrenenler, metin ve ses içeriği oluşturmak ve öğretmenlerine veya diğer öğrencilere göndermek için anlık mesajlaşma kullanabilmektedir. Günümüzde birçok anlık mesajlaşma servisinde sesli arama özelliği de bulunmaktadır.

Dil öğretiminde yararlanılan diğer bir yeni teknoloji ise sanal gerçeklik teknolojisidir. Teknik açıdan sanal gerçeklik, sürükleyici ve etkileşimli bir ortam olarak tanımlanmaktadır. Bilgisayar tarafından aracılık edilen görsel, dokunsal ve işitsel duyarların manipülasyonlarına dayanan sanal gerçeklik teknolojisinde, öğrenciler genellikle sanal dünyaya girmek için bir başlık kullanırlar. Her öğrenci için sanal gerçeklikte bir avatar oluşturulur ve ardından öğrenciler onu çeşitli konumlarda dolaşmak ve hedef dildeki diğer avatarlarla etkileşim kurmak için kullanır. İncelenen çalışmaların sonuçları, dil öğrenimi için sanal gerçeklik kullanmanın birçok faydasını göstermektedir. Örneğin Chen (2019), sanal gerçeklik kaynaklarının dil öğrenenlere görsel ve dilsel destek sağladığını ve dil öğrenmelerini kolaylaştırdığını belirtmiştir. Hassani, Nahvi ve Ahmadi (2016), sanal gerçekliği kullandıktan sonra doğru yanıtların sayısında ve yeterlilik düzeyinde bir artış olduğunu ancak öğrencilerin yaptığı gramer hatalarında bir azalma olduğunu savunmuştur. Shih (2015), öğrencilerin hedef dile olan ilgisinin sanal platform aracılığıyla arttığını tespit etmiştir. Yamazaki (2018), öğrencilerin sanal gerçeklikle bağlamsal iletişimsel yeterlilik edindiklerini ortaya koymuştur. Buna ek olarak, tesadüfen karşılaştıkları kelimeleri edinmeleri önemli ölçüde iyileştirilmiştir. Sürükleyici bir arayüz ve sanal gerçekliğin yardımıyla simüle edilmiş görevlerin kullanılmasının, öğrencilere hedef dili pratik yapmaları için otantik fırsatlar sağladığı önerilmektedir. Dil öğrenenler, grafiksel olarak dinamik ve zengin ortamlarda varsayımsal olarak gerçek simülasyonlardan faydalanabilir ve ayrıca dil becerilerini uygulamak için bağlamlara dalebilirler. Ancak sanal gerçeklik teknolojisini kullanarak son derece sürükleyici ortamlar oluşturmak güçlü bir donanım desteği gerektirir ve sanal gerçeklik cihazları hala nispeten oldukça pahalıdır.

Sanal gerçekliğin yanı sıra, dil öğretiminde artırılmış gerçeklik teknolojisinin de kullanıldığı görülmektedir. Artırılmış gerçeklik, dijital bilgi ile gerçek ortamları bütünleştiren ve öğrenenlerin gerçeklik algısını kolaylaştıran bir teknolojiyi ifade etmektedir. Artırılmış gerçekliğin, gerçek zamanlı etkileşim, gerçek ve sanal dünyaların entegrasyonu ve 3B uzayda çalışma olmak üzere üç özelliği vardır (Azuma, 1997). Artırılmış gerçeklik teknolojisine sahip bir kulaklık veya cep telefonu kullanarak öğrenciler nesne hakkında sanal bilgi alabilmektedir. Örneğin, öğrenciler bir elmayı gözlemlemek için artırılmış gerçeklik teknolojisini kullandıklarında, elmanın yanında elmanın kaynağı, tadı ve diğer bilgilerinin yanı sıra 'elma' kelimesi görüntülenebilir. Artırılmış gerçekliği gerçek dünyada kullanmak, öğrencileri öğrenme hedeflerine ulaşmaları için etkili bir şekilde destekleyebilir. Ho, Hsieh, Sun ve Chen (2017) çalışmalarında artırılmış gerçeklik kullanmıştır. İngilizce öğrenenlerin performanslarını geliştirmeleri için her yerde bulunan bir öğrenme talimat sistemi geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda, artırılmış gerçeklik kullanımının öğrencilerin İngilizce öğrenme performansını iyileştirdiğini göstermiştir. Hsu (2017) bağlamsal ortamda İngilizce kelime öğrenmek için artırılmış gerçekliğe dayalı iki öğrenme oyun sistemi geliştirmiştir. Sonuçlar, artırılmış gerçekliğin her yerde ve durumlu öğrenmeyi mümkün kıldığını göstermiştir. Buna ek olarak, öğrenenler mevcudiyet ve yakınlık duygusu algılamıştır. Ayrıca AR tabanlı oyun sistemleri öğrencilerin problem çözme, bilgi yönetimi ve yansıtma gibi becerilerini geliştirilmiş ve motivasyonlarını da artırmıştır.

Dil öğretiminde kullanılan bir diğer araç ise videolardır. Video, hareketli görsel görüntülerin dijital olarak veya video kasete kaydedilmesidir. Çevrimiçi video, İnternet üzerinden sunulan video içeriğini ifade eder. Öğrenciler İnternet üzerinden dil öğretimini amaçlayan video kaynaklarına ulaşabilir ve bunları izleyerek hedef dili öğrenebilirler. Lin ve Wang (2018), Açık eğitim kaynaklarının etkili bir öğrenme aracı olduğunu ve öğrencilerin bu araçları kullanarak çok kültürlü yeterliliklerini geliştirebileceklerini öne sürmüştür. Çalışmalarında İngilizce dersinde iki TED Konuşması kullanmışlardır. Öğrenciler öncelikle videoları izlemek ve sınıfta tartışmıştır. Sonuçlar, videoların özellikle öğrencilerin iletişim stratejilerini kullanmaları ve çok kültürlü iletişime dikkatle hazırlanmaları için yararlı olduğunu göstermiştir.

2.3. Oyunlaştırma

Oyun kavramı için literatürde pek çok tanım yapıldığı görülmektedir. Oyunun genel olarak tanımı “kurallı veya kuralsız bir şekilde gerçekleştirilebilen, herhangi bir amaca yönelik olan ya da olmayan, çocukların isteyerek ve hoşlanarak içinde yer aldıkları; bilişsel, dilsel, duygusal, fiziksel ve sosyal gelişimlerinin temeli olan gerçek hayatın bir parçası ve çocuklar için en etkin öğrenme süreci” şeklinde yapılmaktadır (Komisyon, 2009). Oyunlarda verilmiş olan her görev tamamlandığında, oyunculara pozitif duygular gelişmektedir. Gelişen pozitif duygular puanlar, rozetler veya eşyalar gibi çeşitli ödüller ile beslenmektedir. Oyuncuların başarısız olduklarında kaygılanmaları beklenmektedir. Oyuncuların düşük düzeylerde kaygı duyulması makul bulunurken, bunun korkuya dönüşmemesi gerekmektedir. Bu yüzden, görevlerdeki düzenin, oyuncuların becerilerine uygun şekilde düzenlenmesi önemlidir (Domínguez, vd, 2013).

Çeşitli türlerdeki oyunlar uzun zamandır dil sınıfının temel unsurlarından biri olmuştur. Bununla birlikte, dijital ve çevrimiçi oyunların yaygınlaşması, öğrenciler ve öğretmenler için heyecan verici fırsatlara yol açmaktadır. Gee (2007), oyunların öğrencilerin alternatif kimlikler edinmelerine yardımcı olabileceği yollardan ve bunun öğrenmeyi kolaylaştırdığına olan inancından bahsetmektedir. Birçok oyun dil açısından zengindir ve diğer oyuncularla iletişim için fırsatlar sunar. Ancak dil açısından zengin olmayan oyunlar bile dil öğretmenleri için faydalı olabilir. Akıllı telefonların artan popüleritesi, hızlı bir şekilde öğrenilebilen ve kısa aralıklarla oynanabilen ucuz veya ücretsiz "gündelik" oyunların çoğalmasına neden olmuştur.

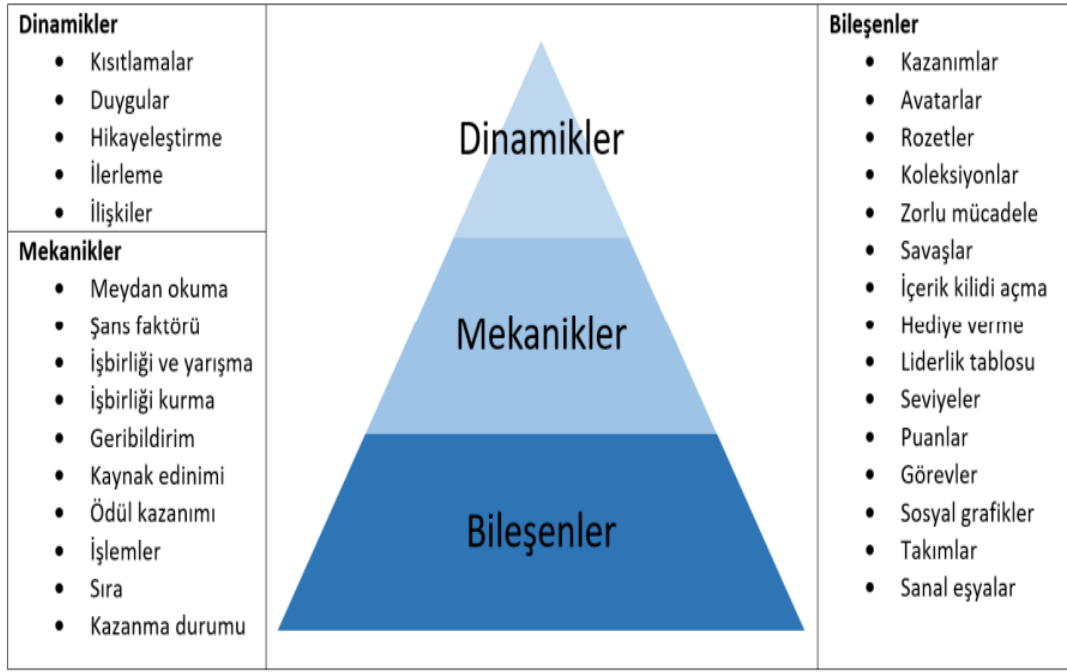
Domínguez vd.’ne göre (2013), bazı araştırmacılar, dijital oyunların pozitif yönlerini, içerisinde oyun yer almayan eğitim-öğretim ortamlarına entegre etmeye odaklanmışlardır. Tam da bu noktada, eğitimde yöntem olarak kullanılabilecek ‘oyunlaştırma’ adı verilen yeni bir kavram ortaya çıkmaktadır (Şahin ve Samur, 2017). Oyunlaştırma (gamification) kelimesini ilk kez kullanan Zicherman ve Cunningham’a (2011) göre oyunlaştırma; oyunlardaki düşünce biçiminin ve oyunların kurallarının, kullanıcılarının ilgilerini çekme ve problem çözme amacı ile kullanılmasıdır. Oyunlaştırma, kullanıcıların motivasyonunu, üretkenliğini ve davranışlarını olumlu yönde etkilemek için ürünleri, hizmetleri ve bilgi sistemlerini oyun tasarım öğeleriyle zenginleştirmek olarak da tanımlanabilir (Blohm ve Leimeister 2013). Deterding, Dixon, Khaled ve Nacke’in (2011) tanımlarına göre ise oyunlaştırma; “içinde oyun bulunmayan sistemlerdeki kullanıcıların hem deneyimlerini arttırmak hem de kullanıcıların oyun

olmayan ortama bağlanmalarını sağlamak için dijital oyun öğelerinin kullanılmasıdır” şeklinde ifade edilmektedir. Genel olarak tanımlamak gerekirse, oyunlaştırma kavramı; davranış kuramlarının çerçevesini çizmiş olduğu tasarımlar ile, oyun dışı ortamlarda, oyun bileşenlerinin hedef davranışları pekiştirme, hedefler doğrultusunda motivasyonu ve başarıyı artırma amacıyla kullanılması şeklinde ifade edilebilir (Şahin ve Samur, 2017). Google Trends aramaları incelendiğinde, oyunlaştırma kavramının 2009 yılında trend olmaya başladığı ve hızlı bir şekilde yükselişe geçen ve hayatın her alanında kullanılmaya başlanan bir kavram olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, Gartner tarafından yapılan her yıl yapılan Hypecycle araştırmasında 2012 yılında zirveye yaklaştığı, 2013 ve sonrasında zirvede olduğu görülmektedir (Deterding, vd., 2011).

Glover vd.’ne (2012) göre, rozetlerin ve diğer oyunlaştırma öğelerinin kullanılması, öğrencileri makale yazma gibi daha başka görevler için de motive etmelidir. Bu gerçekleşirse gerçek öğrenme süreci etkilenebilir (Meece, Anderman ve Anderman 2006).

Oyunlaştırmanın öğretimde kalıcılığı sağladığına yönelik görüşlerin yanı sıra, e-öğrenme süreçlerinde oyunlaştırma uygulamalarının başta ders devamlılığı ve motivasyon artışı olmak üzere pek çok konuda pozitif katkıları olduğu (Mete ve Batıbay, 2019; Bozkurt ve Genç Kumtepe, 2014; Ertan, 2020; Mert, 2017; Selvaslı, 2018; Sezgin vd., 2020; Hassan, Habiba, Majeed, ve Sohaib, 2019) ve bunun yanında, Özkan ve Samur’a (2017) göre; oyunların İngilizce derslerinde öğrencilerin iletişimini de artırdığı görülmektedir (Kara, 2010). Öğrencilerin motivasyonlarının artırılması amacıyla kullanılan tüm oyunların çok iyi bir şekilde tasarlanması önemlidir.

Oyunlaştırma uzmanı olan Kevin Werbach (2016), oyunlaştırma yaklaşımında ilk olarak mevcut malzemelerin doyurucu şekilde kullanılması gerektiğini, bu sayede de oyunlaştırma uygulamasının etkili ve verimli olabileceğini vurgulamaktadır (Sezgin, 2018). Diğer yandan, Werbach ve Hunter’in (2012) oluşturdukları “Oyun Unsurları Hiyerarşisi” ile çıkarmış oldukları oyunlaştırma çerçevesi (Şekil 1), oyunlaştırmanın farklı biçimlerde nasıl uygulanabileceği konusunda da bir bakıma oyunlaştırma haritası görevi görmektedir. Bu oyunlaştırma piramidi, öğrenme deneyimini etkili hale getirmeye yönelik bir süreç hazırlamayı amaçlayan bileşenlerden oluşmaktadır. Bu bileşenlerin bir araya gelmesi ile etkisi büyük deneyimsel süreçler gözlemlenebilmektedir.



Şekil 1. Oyunlaştırma Piramidi (Werbach ve Hunter, 2012)

Werbach ve Hunter (2015), avatar, hediye, nişan, dövüş, başarı, içerik açma, koleksiyon, puan, lider panosu, seviye, takım, sanal eşya gibi çeşitli oyunlaştırma öğelerinin oyunlarda yer aldığını belirtmektedir. Kapp'a göre (2012), her ne kadar rozetler, puanlar, ödüller ve lider tablosu gibi oyunlaştırma bileşenleri çok kullanılsa da sadece bu bileşenler oyunlaştırma ile özdeşleştirilmemelidir. Ayrıca oyunlaştırmada hikayeleştirme, karakterin görselleştirilmesi ve problem çözme unsurları da önemlidir. Bir oyunlaştırma tasarımında dinamikler, mekanikler ve bileşen katmanlarındaki çeşitli unsurların sisteme entegre edilmesi beklenmektedir (Çağlar ve Kocadere, 2015). Fakat tüm bu unsurlar bir arada kullanılmak zorunda değildir. Şayet oyunlaştırmının etkili bir şekilde entegre edilmesi istenirse, tasarımda oyunlaştırma bileşenlerinin hepsinin bulunması, tasarımın öğrenenlerin üzerindeki etkilerini pozitif yönde artırabilecekken, insanın düşünce yapısını ve motivasyon mekaniklerini dikkate almadan oyun öğelerini entegre etmek başarı ile sonuçlanmayabilir (Yılmaz, 2015). Bozkurt'a (2014) göre oyun, oyun tabanlı öğrenmede öğrenmenin sağlanması amacıyla araç olarak kullanılmaktayken, öğretim ortamlarının oyunlaştırılması sürecinde ise oyun merkezde yer almamaktadır. Bunun yerine, rozetler, seviyeler ve liderlik tabloları gibi oyun bileşenleri kullanılmaktadır. Bu nedenle, oyunlaştırma da oyunların bırakmış olduğu etkilere benzeyen etkiler bırakmaktadır (Huotari ve Hamari, 2012). An'a (2020) göre öğrenme sürecinde oyun öğelerinin veya terimlerinin kullanılması öğrencilerin dikkatini çekme

açısından oldukça etkili olabilir ancak tasarımı zayıf olan bazı oyunlaştırmaların öğrenci motivasyonu ve öğrenci performansı açısından olumsuz etkiler yaratabileceği de unutulmamalıdır (Alper vd., 2020).

2.3.1. Oyunlaştırma Öğeleri

Oyunlaştırmanın, artık öğretmen merkezli değil aktif öğrenci etkinliklerine vurgu yapan günümüzün öğrenme senaryosunda uygulanmaya en uygun olması şaşırtıcı değildir (Tsay vd., 2018). Bu nedenle, oyunlaştırmanın avantajları öne çıkmaktadır çünkü bu yöntem, öğrencilere, özellikle ders çalışırken aktif kalmaları için onları dahil etmek ve motive etmek için çeşitli biçimlerde uyarıcılar sağlamaktadır.

Literatür incelendiğinde, çok çeşitli oyunlaştırma öğeleri bulunduğu görülmektedir. En yaygın olanları şunlardır (Dicheva ve diğerleri, 2015):

- **Puanlar**, kullanıcıları birden çok boyut ve farklı kategoriler aracılığıyla ödüllendirmek için kullanılır (da Rocha, Gomes ve de Melo, 2016).

- **Düzeyler**, kullanıcının belirli bir hedefe ulaştığını veya bir görevi tamamladığını gösterir. Bilgisayar oyunlarında oyuncular farklı görevleri yerine getirmekte ve bu sayede oyunda ilerleyebilmektedir. Seviyeler, oyuncuları zorlamak için tasarlanmıştır, böylece zevk ve oyunu oynamaya devam etme arzusu yaratır (Goehle, 2013).

- **Rozetler, kupalar ve madalyalar**, kullanıcının yeni seviyelere ulaştığını ve zorluklarda başarılı olduğunu ifade eder. Bu tür ödüller, kullanıcıları ve zorlukları tamamlama isteklerini teşvik ederek (da Rocha ve diğerleri, 2016), eğlenme ve ilgi sağlar (Antin ve Churchill, 2011).

- **Sıralama, lider tabloları ve puan tabloları**, rekabeti davranış için bir teşvik olarak kullanmak ve böylece motivasyonu artırmak amacıyla kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra, bu öğelerden, kullanıcıların başarılarını gösterme ve yönetme amacıyla da yaygın olarak faydalanılmaktadır. Bu öğeler, diğer oyunlaştırma öğelerine göre kullanıcıların seviyelerini gösterme amaçlı kullanılmaktadır (Çağıltay, Özçelik ve Özçelik, 2015).

- **Sanal Ürünler**, birikmiş puanlar yoluyla elde edilebilen fiziksel olmayan ve soyut nesnelerdir. Sanal ürünler, daha fazla puan almak, görevleri tamamlamak ve zorluklar için teşvikler yaratır. Ayrıca, ödülün kullanıcı türüne göre kişiselleştirilmesine olanak sağlarlar. Sanal para birimlerini ticaret ürünleri, statü yükseltme puanları ve prestij dahil olmak üzere çeşitli durumlarda kullanımları çok yaygındır (da Rocha ve diğerleri, 2016).

Alsawaier (2018) tarafından açıklandığı gibi, oyunlaştırmanın öğrenci motivasyonu ve öğrenmeye katılımı ile önemli bir ilişkisi vardır ve bu nedenle öğrenci başarısı üzerinde de olumlu etkisi görülmektedir. Bu bulgu, Chan vd. (2017), Dichev ve Dicheva (2015), Sepehr ve Head (2013) ile Szegletes vd. (2015) tarafından da desteklenmektedir. Bunun nedeni, oyunlaştırmanın öğrencilere destek vermeye çalışan meydan okumalar, ödüller, puanlar, seviyeler, seçenekler ve rozetler gibi bazı öğeler içermesidir (Hoe, 2015; Alsawaier, 2018; Alexiou ve Schippers, 2018). Alanyazında oyunlaştırma öğelerinden en çok puanlar, kupalar, rozetler ve liderlik tablosunun olumlu etkilerinin diğerlerine göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sebeple, bu çalışmada da bu oyunlaştırma öğelerinden faydalanılmasına karar verilmiştir.

2.3.2. Dil Öğretiminde Oyunlaştırma

Yabancı dil olarak İngilizce öğrenmek, uluslararası, politik ve kültürel iletişim ve ayrıca uluslararası sınıf ortamlarında iletişim ve grup çalışması etkinlikleri için çok önemlidir (Behrooz ve Amoozegar, 2014; Liu ve Chu, 2010). Yeni dijital teknolojilerin gelişmesiyle birlikte, farklı milletlerden öğrencilerle iletişim kurmak için İngilizce öğrenme ihtiyacı konusunda hızlı bir artış olmuştur (Jin, 2018; Golonka, Bowles, Frank, Richardson ve Freynik, 2014); Lin, 2019; Shadiev, Hwang ve Huang, 2017; Sundqvist ve Wikstrom, 2015; Rosell-Aguilar, 2018; Zou, Li ve Li, 2018). İngilizce öğrenmeye yönelik bu kadar yoğun talep, geleneksel öğrenme yöntemlerinden ileri ve teknoloji destekli öğrenme yöntemlerine geçişi gerektirmektedir (Prensky, 2006; Renandya ve Widodo, 2016; Dehghanzadeh ve Azizi, 2016). Bu değişim oldukça önemlidir, çünkü öğrenciler için ikinci dil olarak İngilizce öğrenme zorlu ve stresli olduğundan (Turgut ve Irgin, 2009), özellikle de gerçek yaşam durumlarında çeşitli becerilerinin uygulanması söz konusu olduğunda (örneğin konuşma, yazma, okuma, dinleme) öğrenciler şikâyet edebilmektedirler (Akbari, 2015; Hwang, Hsu, Lai ve Hsueh, 2017). Öğrenciler genellikle İngilizce kelime dağarcıklarını ve fiillerin doğru biçimlerini öğrenmenin ve hatırlamanın sıkıcı öğrenme etkinlikleri olduğuna dikkat çekerler, çünkü öğrencilerin ikinci dil olarak İngilizce öğrenmeyi başarılı bir şekilde edinebilmeleri için öğrenmeye fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak dahil olmaları gerekir (Castaneda ve Cho, 2016; Perez ve Desmet, 2018; Ardoiz Garcia, 2017).

Dil öğretiminde etkileşim çok önemlidir ve bu konuda pek çok araştırma yapılmaktadır. Dehghanzadeh vd.'nin (2019) yapmış oldukları çalışmaya göre; dil

öğretiminde oyunlaştırma kullanımına yönelik olarak olumlu öğrenme sonuçları olduğu gözlenmiştir. İncelenen yayınların çoğu, kelime öğrenme açısından içerik dili öğrenmeyi hedeflemiştir. Bunun yanında oyunlaştırılmış dil öğrenme ortamları diğer dil becerilerini (örneğin yazma, konuşma, dinleme, okuma) ve bileşenlerini (telaffuz ve dilbilgisi) hedef almıştır. Ayrıca, gözden geçirilen yayınların çoğunda öğrencilerin katılımı, motivasyonu ve memnuniyeti açısından olumlu sonuçlar ortaya koyduğu görülmüştür (bkz. Hasegawa ve diğerleri, 2015; Homer ve diğerleri, 2018; Ketyi, 2016; Medina ve Hurtado, 2017). Bu tür çeşitli hedeflenen öğrenme çıktıları, oyunlaştırılmış dil öğretiminin potansiyel faydalarına işaret etmektedir.

Birçok İngilizce kelime öğrenme sistemi, öğrencilerin İngilizce kelimeleri verimli bir şekilde ezberlemelerine yardımcı olmak için geliştirilmiştir ve bu sistemlerden bazılarında öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırmak için oyunlar ve oyunlaştırma kullanılmaktadır. Yapılan birçok çalışmada, e-öğrenmede oyunlaştırma tekniklerinin kullanılmasının, kullanıcının öğrenme motivasyonu üzerinde olumlu bir etkisi olduğu tespit edilmiştir (DeCarrico, 2001; Fredricks, Blumenfeld, ve Paris, 2004; Zhang, Zhou, Briggs ve Nunamaker, 2006; Garcia-Cabot vd., 2019; Hernández-Lara vd., 2019; Martinengo vd., 2019; Doney, 2019; Terras ve Boyle, 2019; Romero-Rodríguez vd., 2019). E-öğrenme alanındaki oyunlaştırmanın öğretime uygun şekilde entegrasyonu, daha yüksek memnuniyet, motivasyon ve öğrencilerin daha fazla katılımı gibi öğrenme süreci üzerinde olumlu bir etki elde edilebilir.

Figuerola'ya göre (2015), eğitsel oyunlaştırmayı ikinci dil öğrenme sürecine taşımak, eğitmenin oyunlaştırılma kullanarak eğitim-öğretim sürecini planlamasına ve öğrenme görevlerine ayrılan sürede ve zorluk seviyesinde, dil yaklaşımına yönelik akıcılıkta bir artışa izin verir. Jackson ve McNamara'ya göre (2013), genel olarak oyunların ve özel olarak oyunlaştırmanın kullanımı, öğrencilerin motive edilmesi ve eğitim-öğretim süreçlerine katılımlarını ve motivasyonlarını artırma amacıyla kullanılan önde gelen öğretim yöntemlerinden biri olarak görülmektedir. Oyunlaştırmanın, İngilizce öğretiminde eğlenceli, ilginç ve verimli yöntemlerden biri olduğu düşünülmektedir (Lui, 2014; Sundqvist ve Wikstrom, 2015). Bunun nedenleri, oyunlaştırılmış ortamlara yerleştirilmiş çeşitli dinamik ve mekanik oyunlaştırma unsurlarının öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonunu (Munday, 2016; Nahmod, 2017; Perry, 2015) ve ilgilerini artırabilmesi (Wu & Huang, 2017), öğrencilerin başkalarının önünde yabancı dil konuşma kaygısını ve konuşmaya yönelik korkusunu azaltabilmesi (Arnold, 2014) ve de

onları uygun bir öğrenme davranışı türü elde etmeye teşvik edebilmesidir (Deterding vd, 2011; Werbach ve Hunter, 2012; Zichermann ve Cunningham, 2011).

Alanyazında, oyunlaştırmaya yönelik yapılan çalışmalardan elde edilen bilimsel bulguların, oyunlar aracılığıyla İngilizce öğrenmenin, oyun dışı öğrenme ortamlarından daha etkili olduğunu gösterdiği görülmektedir (Zarzycka-Piskorz, 2016). Sonuç olarak, alanyazın, İngilizce öğretiminde oyunlaştırmının hedef dilin kalıcı olarak öğretilmesi, (Deterding vd, 2011), katılım (Kapp, 2012; Werbach, 2014), motivasyon ve memnuniyet (Schonfeld, 2010; Werbach & Hunter, 2015) ile bağlantılı olabileceğini öne sürmektedir. Bu sebeple, dil öğretiminde kullanılan oyunlaştırma öğeleri bu çalışma kapsamında dijital öğrenme ortamına dahil edilmiştir.

2.4. Etkileşim ve Etkileşim Türleri

Etkileşim, en genel anlamıyla, iki veya daha fazla kişi arasındaki işbirlikçi bilgi, fikir veya duygu alışverişidir ve işin içinde olan tüm taraflar üzerinde etki yaratmaktadır. Bu nedenle, etkileşimin sınıf pedagojisinin vazgeçilmez bir parçası olduğunu söylemek mantıklı olacaktır çünkü öğrenciler her zaman kendi aralarında veya öğretmenle bilgi, duygu ve fikir alışverişinde bulunmaktadır. Tüm öğrenme süreçleri temelinde bir iletişim sürecidir (Brown, 2001).

Moore (1989), *öğrenen-öğrenen*, *öğrenen-içerik* ve *öğrenen-eğitmen* şeklinde üç etkileşim türüne dikkat çekmiştir. Anderson ve Garrison (1998) bu üç ana etkileşim türüyle ilgili uzaktan eğitim literatüründeki tartışmaları *eğitmen-eğitmen*, *eğitmen-içerik* ve *içerik-içerik* şeklinde üç etkileşim türü daha eklemiştir. Mason (1994), duyuşsal düzeyde etkileşimin faydalarını; öğrenen motivasyonunu ve içeriğe olan ilgiyi artırmak; derinlemesine öğrenmeyi teşvik etmek ve eleştirel düşünmeyi teşvik etmek olarak ifade etmektedir. Yapılan bazı araştırmalar, yüksek etkileşim düzeylerinin öğrenci ve öğretmen memnuniyetini (Keeler, 2006; Kuo, 2014; Su vd., 2005) ve motivasyonu (Mahle, 2007) artırmada etkili olduğunu göstermiştir. Öğretim tasarımının öğrenci başarısı üzerinde büyük bir etkisi vardır (Hirumi, 2002) ve "öğretimi tasarlayanın en iyi yolu, beklenen sonuçlardan geriye doğru çalışmaktır" (Gagné, Briggs & Wager 1988). Bu açıdan, öğrenme çıktıları açısından öğrenen-içerik etkileşimi oluşturmak için çevrimiçi bir ders tasarımına daha sistematik bir yaklaşım sağlayacaktır. Çünkü çeşitli türlerde öğrenen-

içerik etkileşimi etkinliklerinin uygulanması, önceden belirlenmiş öğrenme çıktılarının elde edilmesinde önemli bir rol oynayacaktır.

Bununla birlikte, günümüzde, bir zamanlar uzaktan eğitimde kabul edilen nispeten sınırlı etkileşim anlayışının yerini, simülasyonlar, oyunlar, sanal dünyalar, tartışma, panolar, semantik web, sosyal medya ve kitlesel açık çevrimiçi kurslar gibi öğrenme ortamlarındaki en son uygulamalar ve geniş bir strateji yelpazesi ile geliştirilmiş daha dinamik ve aktif etkileşim biçimleri almıştır.

2.4.1. Etkileşimli Öğrenme Ortamları

Rufer-Bach'a (2006) göre, İnternet ve bilgisayar donanım teknolojilerinde meydana gelen gelişmelerle birlikte bu ortamlara erişim de kolaylaşmış ve öğrenme ortamlarında kullanımları da yaygınlaşmıştır. İnternet teknolojilerinde görülen bu gelişim de bu değişimi etkilemekte ve iki boyutlu e-öğrenme ortamlarından üç boyutlu sanal öğrenme ortamlarına hızlı bir geçişe neden olmaktadır (Tokel ve Topu, 2017). Etkileşimli öğrenme ortamları, öğrencilerin olumlu sosyal etkileşimlere, öğrenmeyi ve gelişmeyi teşvik eden üretken diyaloglara girmelerine olanak sağlamada çok önemli bir rol oynayabilir (Villardón-Gallego, vd. 2018). Farklı duyu organlarına hitap eden etkileşimli öğrenme ortamları, görsel algıyı harekete geçirebilmektedir (Murray, 2001). Bu da öğrenme sürecinin etkili olmasına (Cohen, Manion ve Morrison, 2000), öğrenci başarısının artmasına (Akyol ve Fer, 2010; Başçiftçi ve Sunay, 2011) ve öğrencilerin öğrenmeye yönelik olumlu düşünceler kazanmasına (Kay ve Knaack, 2008; Pilli ve Aksu, 2012) neden olabilmektedir.

Dijital içerikler, Öğrenme Yönetim Sistemleri aracılığıyla (ÖYS) dahil edilecek ve kullanılacak ideal bir yapıda, farklı öğretme-öğrenme durumlarında bir araya getirilebilen ve kullanılabilen, belirli düzeyde etkileşim ve bağımsızlığa sahip dijital kaynaklardır (García, 2013). Yeniden kullanılabilme, erişilebilirlik, birlikte çalışabilirlik, dayanıklılık, esneklik, etki, taşınabilirlik, dijital özellikler, ayrıntı düzeyi, uyarlanabilirlik ve üretkenlik öğrenme nesnelerinin ana özellikleridir (García, 2005; Herrera vd, 2014; Vieira & DeMorales, 2016). Etkileşimli dijital içerik oluşturmaya yönelik araçlar genellikle çokluortam tasarımında uzmanlık bilgisi olmayan kullanıcılar için teknik olarak karmaşıktır ve ayrıca bunları kullanmak isteyen kurumlar için önemli bir maliyeti temsil

etmektedir. Etkileşimli dijital içerik geliştirmek için halihazırda kullanılan bazı yazılım araçları Tablo 3’te listelenmiştir.

Tablo 3

Etkileşimli Dijital İçerik Geliştirme İçin Kullanılan Yazılım Araçları

Araç	Tür	Öğrenme Yönetim Sistemi ile Entegrasyon Türü
Elucidat	Yazarlık platformu	xAPI
Adobe Captivate	Bağımsız yazma aracı	xAPI
Gomo	Çevrimiçi yazma aracı	xAPI
Lectora	Bağımsız yazma aracı	xAPI
DominKnow	Çevrimiçi yazma aracı	xAPI
Easygenerator	Çevrimiçi yazma aracı	xAPI
iSpring Suite	Yazma paketi	xAPI
H5P	Yazarlık platformu	Eklenti, yerel ve xAPI

Tabloda da görüldüğü gibi, günümüzde etkileşimli video üretimini sağlayan pek çok yazılım aracı ve web sitesi mevcuttur. Diğer etkileşimli dijital öğrenme ortamı oluşturma yazılım araçlarıyla karşılaştırıldığında H5P platformunun daha verimli olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmada farklı etkileşim türlerinin kullanımına olanak sağlaması nedeni ile H5P uygulamasının incelenmesi ve kullanılmasına karar verilmiştir.

2.5. Etkileşimli Dijital İçerikler

H5P (HTML 5 Paketi) ile etkileşimli olarak farklı türde dijital içerikler hazırlamak olasıdır. H5P aracı ile sunumlar, etkileşimli videolar, oyunlar ve sınavlar gibi ilginç içerikler etkileşimli olarak dijital ortamlarda kolayca hazırlanabilir ve e-öğrenme ortamlarında kullanılabilir. HTML5 tabanlı olduğundan cihaza herhangi bir program kurmadan tüm gözgezdircilerle uyumlu çalışabilmektedir. Etkileşimli dijital içerikler,

dünya çapında öğretmenler, uygulayıcılar ve içerik oluşturucular tarafından kullanılmaktadır. Etkileşimli dijital içerikler öğrencilerle paylaşılabilir ve istenilen zamanda istenilen yerde tekrar tekrar kullanılabilir. Etkileşimli dijital içerikler bir eklenti olarak WordPress, Drupal ve Moodle gibi platformlara eklenebilmektedir. Duyarlı (responsive) tasarıma izin veren yapısıyla Etkileşimli dijital içerik türleri telefon, tablet ve bilgisayar gibi cihazların hepsinde kullanılabilir. Etkileşimli dijital içerikler arasında, etkileşim sağlamasını mümkün kılan etkileşimli video, boşluk doldurma soruları, metin, resim ve tablolar oluşturmayı sağlayan içerikler yer almaktadır. Etkileşimli dijital içerikler öğrencilerin istedikleri zaman ve yerde, istedikleri hızda, kendi kendine öğrenmelerine de yardımcı olan, pedagojik açıdan çok önemli olduğu kabul edilmektedir (Avcı & Atik, 2022). Domagk vd.'ne (2010) göre, H5P gibi etkileşimli öğrenme ortamları, bilgiyi sadece sunmakla kalmayıp, öğrencinin öğrenme sürecinde de aktif katılımlarını sağlamaktadır.

Etkileşimli dijital içerikler tekrar tekrar kullanılabilir, gömme (embed) özelliği ile başka çevrim içi ortamlara gömülebilir ve öğretim yönetim sistemlerinde paylaşarak başka kullanıcıların kullanımına da açık kaynak olarak sunulabilir.

Etkileşimli dijital içeriklerin büyük bir avantajı ve özelliği, açık kaynak kodunda ve etkileşimli içeriği çok basit ve ücretsiz bir şekilde oluşturma, paylaşma ve yeniden kullanma olasılığında yatmaktadır (Rekhari ve Sinnayah, 2018; ve Hsiung, 2018). Aynı şekilde, etkileşimli dijital içerikler, öğrenme nesnelerini farklı platformlarda kullanmanın mümkün olduğu Experience API (xAPI) standardını kullanarak, kullanıcı etkinliklerinin kaydını kaynakla birlikte saklama olanağı sağlar (Torrance ve Wiggins, 2016). Bu, SCORM modelinden farklı olarak e-öğrenme içeriğine daha fazla esneklik ve taşınabilirlik sağlar. Etkileşimli içerikler oluşturmak için çeşitli ihtiyaçları karşılayabilecek kapasitede özellikleri olan etkileşimli içerik oluşturma aracında 50'den fazla etkinlik türü (EK 11) ekte bulunmaktadır. Avcı ve Atik (2022) tarafından hazırlanan H5P içerik türleri ve özellikleri ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır (Tablo 4).

Tablo 4

H5P Etkinlik Türleri

H5P Etkinlik Türü	H5P Etkinlik Türünün Kullanım Örnekleri
Drag the Words (Kelimleri Sürükle)	Metin çalışmalarında metnin doğru anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol amaçlı kullanılabilir.
Quiz – Question Set (Test)	Çeşitli soru türlerini içeren sınavlar hazırlayıp süreç ve sonuç değerlendirme amacıyla faydalanılabilir.
Multiple Choice (Çoktan Seçmeli)	Belli bir bilgi düzeyini ölçmek için etkinliklere dahil edilebilir.
Single Choice Set (Tek Seçimli Set)	Becerileri test etmek için değerlendirme amacıyla kullanılabilir.
True and False (Doğru Yanlış Sorusu)	Anket oluşturmada ya da bilgiye hızlı ulaşmayı amaçlayan etkinliklerde amacıyla faydalanılabilir.
Interactive Video (Etkileşimli Video)	Video üzerine resim, metin, sınav vb. ekleyerek öğrenmeyi zenginleştirme amaçlı kullanılabilir.
Drag and Drop (Sürükle Bırak)	Öğeleri gruplandırma, eşleştirme, sıralama ve konumlama gibi etkinliklerde faydalanılabilir.
Course Presentation (Ders Sunumu)	Metinleri sorular, etkileşimli videolar gibi pek çok etkileşim türüne sahip slaytlar hazırlamada kullanılabilir.
Branching Scenario (Dallanma Senaryosu)	Etkileşimli veya etkileşimsiz içeriklerle kendi kendine öğrenme senaryosu oluşturulması için etkinliklere dahil edilebilir.
Dialog Cards (Diyalog Kartları)	Görsel olarak dil öğretiminde, olay, formül ve isimlerin hatırlatılması amacıyla değerlendirilebilir.
Memory Game (Hafıza Oyunu)	Görüntüleri eşleştirme, ses ekleme gibi özellikler ile hafıza geliştirme etkinliklerinde kullanılabilir.
Summary (Özet)	Bölüm sonlarında önemli bilgilerin hatırlatılmasında faydalanılabilir.
Interactive Book (Etkileşimli Kitap)	Bilgilendirici içerikler hazırlamak için etkinliklere dahil edilebilir.

Görüldüğü üzere, bir veya birden fazla çoklu ortam uygulamalarını içeren farklı türler bulunmaktadır. Bu türlerin seçimi ve öğrenci performansına etkisi, alıştırma ve uygulama konusunun içeriğine göre farklı konu ve içerikler açısından değişim göstermektedir.

2.6. Öğretim Süreçlerinde Etkileşim Kullanımı

Etkileşimli dijital içeriklerde bulunan çeşitli özellikler, öğretme ve öğrenme sürecini daha az monoton hale getirir ve içerik hazırlayanları materyal tasarımıındaki becerilerini geliştirmede daha yaratıcı ve motive olmaya teşvik eder (Avcı & Atik, 2022). Örneğin, öğretmenlerin kendi ders materyallerini tasarlamasını sağlayan ve 50’den fazla etkinlik

türü olan H5P uygulamasında 11 etkinlik türü xAPI desteği vermektedir (URL 1). Etkileşimli dijital içeriklerin ortaya çıkmasıyla birlikte, öğretmenler artık esas olarak yeni yazılım araçlarının büyük kolaylığı ve çalışabilirliği nedeniyle kendi öğrenme nesnelerini geliştirebilir ve uygulayabilir. Bunlar, çekici ve yenilikçi dijital materyaller oluşturmak için özel bir bilgisayar programlama dili bilgisi gerektirmez. Öğrenme nesnesinin geliştirilmesi için kullanımı kolay ve programlama bilgisi gerektirmeyen etkileşimli dijital içerik hazırlama araçları iyi bir çözüm olmuştur.

Selvarasu ve diğerleri (2020) yaptıkları araştırma sonucunda, 47 katılımcı öğretmenin 45'inin, etkileşimli dijital içerik hazırlama araçlarının sahip olduğu zengin içerik kaynakları sayesinde etkileşimli ders içerikleri hazırlama açısından yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, katılımcıların neredeyse tamamı etkileşimli dijital içerik hazırlama araçlarının eğitim-öğretim sürecine olumlu katkıları olduğunu belirtmiştir.

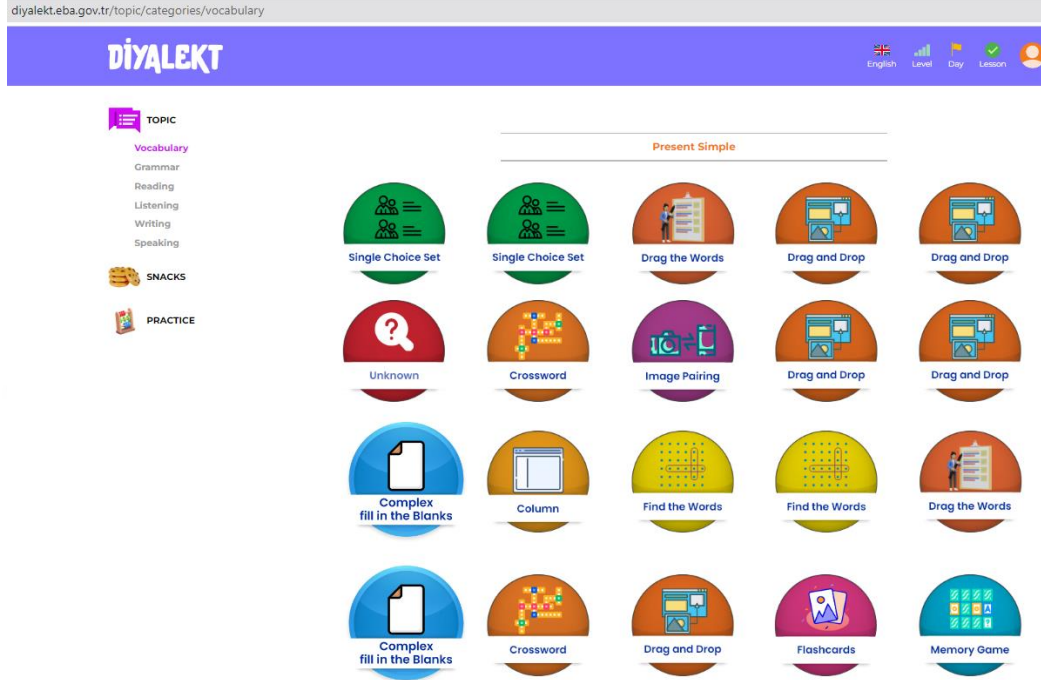
Etkileşimli dijital içerik hazırlama araçlarının eğitimciler için faydalarının başında, çok çeşitliliğe sahip olması, kolay anlaşılabilir olması, çok yönlü yapıya sahip olması, erişilebilir olması, üst düzey teknik beceri gerektirmemesi ve basit kullanıma sahip olması alanyazında belirtilmiştir. Yapılan literatür araştırmasına göre, eğitimde etkileşimli dijital içerik hazırlama araçları kullanımının hem uzaktan eğitim ortamında hem de yüz yüze eğitim ortamında çeşitli olumlu etkileri görülmektedir.

Uzaktan eğitim ortamında kullanılan etkileşimli dijital içeriklerin, motivasyonu artırdığı, öğrencilerin sadece aktif katılımlarını sağladığı, süreç içi değerlendirme yapılabilirdiği, öğrenci becerilerini geliştirdiği ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirdiği alanyazında görülmektedir. Aynı şekilde, yüz yüze eğitim ortamında kullanılan etkileşimli dijital içerikler de öğrenmeyi sınıf dışına taşıırken, pekiştirme ve konu tekrarı yapılabilmesini sağlamakta, süreç içi değerlendirme yapılabilmesi ve öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesini sağlamaktadır.

2.7. İngilizce Öğretiminde Etkileşimli Dijital İçerikler

Ülkemizde ve yurt dışında, İngilizce öğretiminde kullanılmak üzere geliştirilen ve etkileşimli dijital içeriklere sahip pek çok uygulama bulunmaktadır. Örneğin, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2023 yılında geliştirilip kullanıma açılan DİYALEKT (Görsel 2) isimli İngilizce öğretim uygulaması, etkileşimli dijital içeriklerin yer aldığı

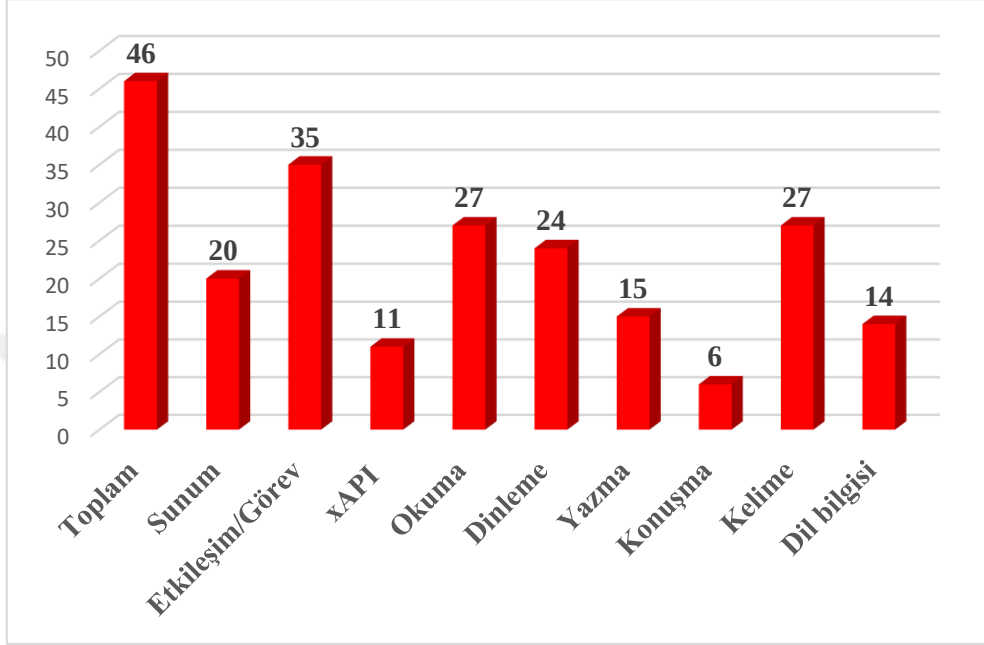
mobil cihazlar, bilgisayarlar ve etkileşimli tahtalarda kullanılabilen bir uygulamadır. Uygulamada yer alan etkileşimli dijital içerikler H5P uygulamasındaki içerik türlerinden oluşmaktadır.



Görsel 2. Diyalect İngilizce Uygulaması Arayüzü

Birçok öğretmen ve araştırmacı, İngilizce öğretiminin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi için çok çaba gerektirdiğini iddia etmektedir. Öte yandan, öğrencilerin sadece içsel motivasyona değil, İngilizce öğretme sürecinde öğretmen tarafından artırılacak dışsal motivasyona da ihtiyaçları vardır. Motivasyonu artırmanın yollarından biri, İngilizce öğretme ve öğrenme sürecini ilgi çekici hale getirmektir. H5P gibi etkileşimli uygulamaların yabancı dil öğretiminde ne şekilde ve hangi amaçlar doğrultusunda kullanılacağı dil öğreticilerinin hayal gücü, yetenek ve dijital yeterliliklerine göre değişiklik gösterebilir. Fakat genel anlamda, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri ile, kelime ve gramer (dilbilgisi) öğretimine yönelik hazırlanabilecek etkinlikler açısından, H5P türleri Sarıgül (2021) tarafından incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Sarıgül'ün (2021) yaptığı çalışmasında ortaya çıkan sonuçları incelendiğinde; etkileşimli içerik oluşturma aracı olan H5P'de bulunan 46 farklı içerik ve etkinlik türünden 35'i etkileşim yani görev temelli kullanılabilir. Toplam 46 farklı içerik ve etkinlik türünün 27'sinin kelime öğretimi ve okuma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde, 24'ünün dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde,

15'inin yazma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde, 14'ünün dil bilgisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde, 6'sının ise konuşma becerisini geliştirebilecek etkinliklerde kullanılabilecek özellikler barındırdığı görülmektedir (Şekil 2). Ayrıca, 46 farklı içerik ve etkinlik türünün 11'i xAPI desteği sağlamaktayken, 20'sinin ise dijital öğrenme ortamlarında sunumlar oluşturmaya yarayan özellikler içerdiği görülmektedir.



Şekil 2. H5P Etkinlik Türlerinin Çeşitli Özellikler Açısından Karşılaştırılması
Kaynak. Sarıgül, 2012

Dil becerileri olan dinleme ve okuma becerileri ile kelime öğretimi amaçlı kullanılabilecek 20'den fazla içerik türü bulunmaktadır. Bir diğer dil becerisi olan konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik türlerinin ise nispeten çok daha az olduğu görülmektedir. Bu açıdan, etkileşimli dijital içeriklerin dil öğretiminin olmazsa olmazları olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri, kelime ve dil bilgisi öğretimini geliştirmeye yönelik etkileşimli içerikler oluşturmayı sağlayan, yabancı dil öğretiminde hem ders içerikleri oluşturma hem de değerlendirme açısından çok önemli bir araç olduğu görülmektedir. Yabancı dil öğretimi sürecinde; video, metin, ses dosyaları gibi pasif öğrenme içeriklerinin etkileşimli dijital içerikler ile aktif öğrenme içeriklerine dönüştürülmesi ve bu içerik türlerinin pek çok etkinlik türünde kullanılabilir olması, yabancı dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla hazırlanacak materyallerin hazırlanması ile kalıcı öğrenmeye destek vermektedir (Sarıgül, 2021).

Wicaksono ve diğerleri (2021) tarafından Endonezya Politeknik Negeri Jember'den 19 öğrencinin katılımıyla İngiliz Dili Öğretiminde etkileşimli dijital içerik oluşturma

aracı H5P'nin kullanılması üzerine yakın tarihli bir çalışma yapılmıştır ve İngilizce öğretiminde etkileşimli dijital içerik kullanımını incelemiştir. Çalışma kapsamında, öğretme-öğrenme sürecinde etkileşimli dijital içerik kullanımı ile öğrencinin motivasyonu ve İngilizce becerilerinin gelişimi arasındaki ilişkiyi gösteren; Temel İngilizce dersi alan 19 öğrencinin dahil olduğu, üniversite bağlamında yapılmış bir vaka çalışması incelenmiştir. Bu çalışmada gözlem, görüşme ve doküman incelemesi kullanılmıştır. Öğretme ve öğrenme sürecindeki etkinliklerin kaydedilmesi için gözlem kağıtları kullanılmış, görüşmeler diğer verileri toplamak için tüm öğrencilere yöneltilmiş, gözlem ve görüşmelerden elde edilen verileri desteklemek için kullanılmıştır. Çalışmanın sonucu, H5P'nin İngilizce öğretiminde kullanılmasının, öğrencilerin İngilizce becerilerinin gelişimini etkileyebilecek motivasyonları üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir.

Dhini ve Ardiasih'in (2021) yürüttükleri çalışmanın sonucuna göre, İngilizce Dinleme dersinde kullanılan etkileşimli dijital içeriklerin, öğrencilere anlamlı ve otantik öğrenme deneyimleri sağlamada oldukça etkili olduğunu göstermiştir. Buna rağmen, bazı öğrenciler etkileşimli içeriği kullanırken veya görüntülerken hala engellerle karşılaşabilmektedir. Odak grup tartışması sırasında öğrenciler tarafından verilen olumlu dönütler, çok memnun oldukları ve bu tür içeriğin varyasyonlara eklenmesini ve diğer dil becerilerinin yanı sıra diğer sınıflara da uygulanmasını bekledikleri yönünde çıkmıştır.

Prades-Yerves (2022) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları, tüm katılımcıların son testte ön testten daha iyi sonuçlar elde etmesi nedeniyle, etkileşimli dijital içerikler kullanarak İngilizce deyimsele fiiller üzerinde çalışmanın öğrencilerin performansını iyileştirdiğini göstermektedir. Öte yandan, Socratic anketine öğrenciler tarafından verilen yanıtlar, dinamik bir sınıf oluşturan H5P uygulamasının, geleneksel öğretim yöntemleri ile ders işlenmesine göre daha verimli olduğunu yansıtmaktadır.

Bir diğer araştırmacı Sartor (2018), H5P kullanımıyla ilgili olumlu deneyiminden kısaca bahsetmektedir ve çevrimiçi ve yüz yüze öğrencileriyle H5P etkileşimli videolar oluşturma ve kullanmanın büyük potansiyelini vurgulamaktadır. Ayrıca, H5P'nin öğrencilerin derse katılımını geliştirdiğini ve "dile ek olarak değerli teknik beceriler" öğrenmelerini sağladığını da eklemektedir.

Casañ-Núñez ve diğerleri, Valencia'daki bir üniversitedeki 43 öğretmenden oluşan bir grubun, İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimli dijital içeriklerin yer aldığı etkinliklerinin yararlılığını değerlendirmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Sonuçlara göre, katılımcılar etkileşimli dijital içeriklerin büyük bir potansiyele sahip

olduğunu düşünmekte ve etkileşimli dijital içeriklerin motivasyon ve dikkatin artışı, aktivite çeşitliliği, anında geri bildirim, dijital yeterliliğin gelişimi ve erişilebilirlik üzerindeki etkisini vurgulamaktadır.

Candela (2012) tarafından, H5P aracının İngilizce sınıfına entegrasyonunun öğrencilerin kelime dağarcığının edinimi üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmayacağını öğrenmek ve ayrıca öğrencilerin ve öğretmenlerin H5P kullanımına ilişkin görüşlerini öğrenmek için yapılan çalışmada iki gruba çalışılmıştır. Kelime dağarcığının genellikle öğrenciler tarafından kullanılan ders kitaplarındaki etkinliklerle öğretildiği bir kontrol grubu ve Hafıza oyunu, Diyalog kartları ve etkileşimli video kullanıldığı H5P etkinliklerini içeren bir araştırma yürütülmüştür. Etkinliklerin uygulanmasından ve karşılaştırmalı analizden elde edilen sonuçlar, etkileşimli dijital içeriklerin uygulandığı grupta kelime öğreniminde orta düzeyde bir gelişme olduğunu göstermektedir. Elde edilen sonuçlar etkileşimli dijital içeriklerin İngilizce kelime öğretimi için yararlı bir araç gibi görüldüğünü göstermektedir. Öğrencilerin etkileşimli dijital içeriklerin kullanımına yönelik tutumları da olumludur, çünkü didaktik faydasına ek olarak, motivasyonları üzerindeki etkisini de olumlu bir şekilde değerlendirmişlerdir.

Literatür taraması sonucuna göre hem genel olarak eğitimde hem de özelde dil öğretiminde H5P kullanmanın birçok avantajı vardır. Bunlardan biri, öğrenenleri bilişsel aşırı yüklenmeye zorlamadan öğrenme sürecinde zengin deneyimler yaratmaktır. Ayrıca, sunulan kaynakların çeşitliliği nedeniyle öğrencilerin ilgisini artırabilecek etkileşimli öğrenme içerikleri oluşturabildikleri için, öğretme-öğrenme sürecinde öğretmenler için, etkileşimli dijital içerikler yardımcı bir görev üstlenmektedir. Etkileşimli dijital içerikler, kendi kendine çalışmayı da teşvik etmektedir. Pek çok çalışmada, çoktan seçmeli soruları tamamlamaktan daha fazla zaman almasına rağmen, öğrenciler etkileşimli dijital içeriklerle tekrarlanan uygulamalarla bilgilerinin arttığı konusunda hemfikirdir.

Ayrıca, İngilizce dil öğreniminde etkileşimli dijital içerikleri kullanmanın en önemli avantajı, öğrencilerin İngilizceyi ilginç, etkileşimli ve ilgi çekici bir şekilde öğrenmeleri için heyecan verici fırsatlar sunmasıdır. Sadece İngilizce öğretiminde değil, diğer derslerde de H5P kullanımı çevrimiçi dersleri daha çekici, ilgi çekici ve etkileşimli hale getirmek için mükemmel bir seçenektir. Çevrimiçi ve sanal İngilizce dil öğretiminde H5P etkinlikleri, öğrencilerin İngilizceyi ilginç, etkileşimli ve ilgi çekici bir şekilde öğrenmeleri için heyecan verici fırsatlar sunar. Ders kitabı ile anlatım gibi geleneksel yöntemlerle işlenen İngilizce dersleri veya teknoloji destekli olsa da dosya paylaşımı, ödevler, sınavlar, sohbetler ve forumlar gibi temel özellikleri olan Moodle gibi öğrenme

yönetim sistemi araçlarındaki etkinlikler dijital çağın içine doğan öğrencilere monoton gelebildiği için İngilizce dil öğreniminde daha az motivasyona neden olabilmektedir.

Sonuç olarak, eğitmenler ve araştırmacılar tarafından bu sorunun üstesinden gelmek için çevrimiçi öğretimde daha ilginç ve yaratıcı yollar bulunmalıdır. Bu açıdan bu çalışmada, öğrencilerin İngilizceyi ilginç bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olmayı, öğrencilerin daha iyi ve daha etkili öğrenmelerini sağlamayı amaçlayan Moodle'a eklenebilecek bir eklenti olan H5P adlı etkileşimli içeriklerden yararlanmak planlanmıştır. Etkileşimli dijital içerik geliştirme araçları ve İngilizce öğretiminde kullanımları ile ilgili halihazırda yetersiz çalışma olduğundan, bu çalışma araştırmacıların gelecekteki çalışmalarını yürütmeleri için ufuk açıcı ve rehber olması beklenmektedir.

2.8. Morfolojik Kelime Bilgisi Kazandırma Sürecinde Öğretim Tasarımı: Geriye Dönük Tasarım

Son yıllarda, öğretim programı tasarımı dil öğreniminin temel direklerinden biri olarak ele alınmıştır. Alsubaie (2016), etkili bir öğretim programı tasarımının, belirli bir eğitim programı için hedefler, öğrenme deneyimleri, öğretim kaynakları ve değerlendirme gibi öğretim yönlerini içerdiğini belirtmiştir. Bununla birlikte, dil öğretmenleri, yeni bir öğretim programı geliştirirken öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaç ve isteklerinin dikkate alınmadığı, yukarıdan aşağıya bir öğretim programı değişikliği yaşamaktadır (Rahimi & Alavi, 2017).

Wiggins ve McTighe (2005), öğrenme çıktılarının planlamanın en önde gelen yönleri olduğu öğretim programı geliştirmeye bir yaklaşım olarak “Geriye Dönük Tasarım Modeli”ni tanıtmıştır. Araştırmacılar Geriye Dönük Tasarım Modeli'nin, öğrenme sürecinde uygulanacak değerlendirme biçimlerini ve öğretim metodolojilerini seçmeden önce istenen sonuçları veya öğrenme çıktılarını oluşturarak geriye dönük düşünerek planlamayı ifade ettiğini belirtmişlerdir. Geriye dönük tasarım, birbiri ardına gelen planlama faaliyetleri sonrasında bir öğretim programının ortaya çıkması gerektiğini savunmaktadır.

Geriye dönük tasarım modelinin temel amacını daha iyi açıklamak amacıyla araştırmacılar, ev satın almayı planlamak veya tatile çıkmak gibi çeşitli analogiler kullanmışlardır (Clayton, 2011; Fox ve Doherty, 2012). Bu benzetmeler aracılığıyla araştırmacılar, geriye dönük tasarımı insanların deneyimleriyle ilişkilendirmişlerdir;

çünkü büyük hedeflere ulaşmak için, bu hedeflere nasıl ulaşacaklarını düşünmeden önce büyük fikirle başlamaları gerekmektedir. Bu nedenle, geriye dönük tasarım modeli, öğretmenlerin öğretim öğretiminde uygulayacakları etkinlikler ve öğrenme deneyimleri hakkında düşünmeden önce, öğrencilerinden bekledikleri öğrenme çıktılarına veya istenen sonuçlara dayalı olarak planlamaya başlamaları gerektiğini savunur.

Literatüre göre, pek çok öğretmen, “hedef davranışlar değil; ders kitabı, dersin içeriği ve zaman sınırlaması olan etkinliklerden yola çıkmaktadır. Geriye doğru tasarımda ise bunun tersi yapılmaktadır (Tablo 5). En sondan, yani ulaşılmak istenilen hedeflerden başlanır.

Tablo 5

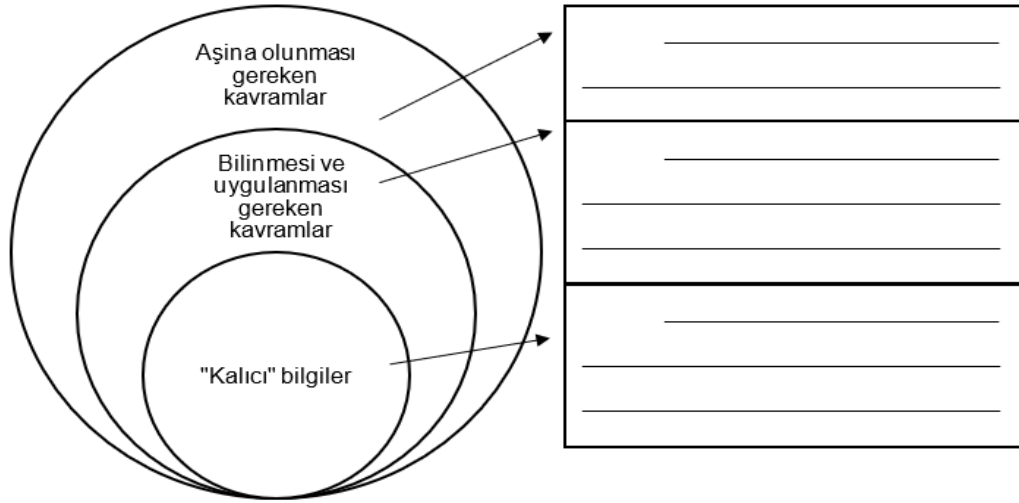
Geriye Doğru Tasarım Sürecinin Aşamaları



Daha sonra, öğrencilerin sahip olması istenen özelliklerden yola çıkılarak, öğretim programı, öğrenmeye kanıt oluşturan bu özelliklere göre hazırlanır. Ralph Tyler’a göre: “Materyallerin seçilmesi, içeriğin oluşturulması, öğretim yöntemlerinin belirlenmesi ve değerlendirme araçlarının hazırlanması maddelerinde öğretim hedefleri esas alınmaktadır. Hedeflerin belirlenmesiyle öğrencide nasıl bir değişiklik beklendiği ortaya çıkmaktadır. Böylece, öğretimde kullanılacak etkinlikler planlanarak geliştirilebilir ve hedeflerle örtüşen nitelikte olur”. Bu planlama faaliyetleri Tablo 6’da de görüldüğü gibi üç aşamadan oluşmaktadır (Wiggins & McTighe, 1998).

Tablo 6

Öğretim Programının Önceliklerinin Belirlenmesi



Pedagojik öğretim açısından, Brown (2004), geriye dönük tasarım modelinin başarılı bir şekilde uygulanmasının, öğretmenleri öğretim etkinliklerini geliştirmede, öğrencilerin anlamalarını desteklemeye ve öğrencilerin başarılarını izlemek için değerlendirme yelpazesini genişletmeye destekleyebileceğini belirtmektedir. Aynı şekilde, geriye dönük tasarım modeli, öğretmenlerin ünite planının hangi yönlerinin etkili bir şekilde uygulandığının, hangi unsurların iyileştirilmesi gerektiğinin ve hangilerinin gelecekteki bağlamlarda değiştirilmesi gerektiğinin farkında olmaları için pedagojik uygulamaları üzerinde düşünmelerine olanak tanımaktadır (Whitehouse, 2014; Fox & Doherty, 2012).

Wiggins ve McTighe (1998), İngilizce öğretiminde geriye dönük tasarım modelinin kullanılmasının, öğretmenleri öğretim programı önceliklerini ve öğretim programı beklentilerini belirlemede desteklediğini belirtmiştir. Ayrıca Siddeg (2016), Geriye Dönük Tasarım Modeli'nin, öğretmenlere esnek ve kolay bir ünite planı veya ders planı şablonu tasarlayarak öğrenme çıktıları oluşturma fırsatı sağlayan kullanışlı bir model olduğunu ortaya koymuştur.

Korotchenko vd. (2015), 2015 yılında Rusya'da bir politeknik üniversitesinde 3., 4. ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik bir çalışma yürütmüştür. Çalışma, geriye dönük tasarım modelini uygulamaya ve bu uygulama sırasında ortaya çıkabilecek avantaj ve zorlukları bulmanın temel karakteristik aşamalarına odaklanmıştır. Araştırmanın sonuçları, geriye dönük tasarım modelinin, yabancı dil öğretmenlerinin devlet eğitim standartları, öğrencilerin ihtiyaçları, öğrenme çıktıları ve öğretim programı içeriği arasında büyük

köprüler kurmasına yardımcı olduğunu göstermiştir. Ayrıca araştırma, geriye dönük tasarım modelinin uygulanmasının, öğrencilerin yabancı dil ediniminde akademik ilerlemelerini engelleyen olumsuz yönleri azalttığı için öğretmenler ve öğrenciler için başarılı bir deneyim olduğunu göstermiştir.

Yurtseven ve Altun (2016), öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarını ve öğretmenlerin geriye dönük tasarım modelini derslerine entegre etme konusundaki görüşlerini araştırmayı amaçlayan bir çalışma yürütmüştür. Bu eylem araştırmasına Türkiye'den 10 öğretmen ve 436 öğrenci katılmıştır; öğrenciler deney ve kontrol gruplarına ayrılırken öğretmenlere geriye dönük tasarım modeli hakkında eğitim verilmiştir. Bulgular, yabancı dil öğreniminde geriye dönük tasarım modelinin uygulanmasının bazı faydalarını göstermektedir. İlk olarak çalışma, geriye dönük tasarım modeli uygulamasının öğrencilerin yabancı dil öğrenme motivasyonunu artırdığını göstermiştir. Ayrıca, bu model, öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde etkileyen geleneksel ders kitabı kapsamının ötesine geçme fırsatı sağlamıştır. Son olarak, araştırmacılar performans görevlerini bütünleştirmenin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmelerine olanak sağladığını belirtmişlerdir. Hedefimiz, İngilizce öğretim programında yer alan belirli sayıda morfemin ve bu morfemlerden türetililecek kelimelerin öğretilmesi olduğundan, bu amaca en uygun öğretim tasarım modeli olan “Geriye Dönük Tasarım Modeli”ni kullanmaya karar verilmiştir.

Sonuç olarak, literatür incelendiğinde, morfolojik farkındalık becerilerinin geliştirilmesinin İngilizce kelime öğretiminde pek çok olumlu etkilerinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, İngilizce morfolojik kelime bilgisine ait kazanımların dijital içerikler aracılığıyla öğrencilere ulaştırılması etkili olabilmektedir. Bu açıdan bu çalışmada, öğrencilerin morfolojik farkındalık düzeylerinin artırılmasına yönelik uygulamalar yapılmasına ve öğrencilere yeni morfemler öğretmek bu morfemlerden oluşan kelimelerin öğretilmesine karar verilmiştir.

Z-kuşağı diye adlandırılan 21. yüzyıl öğrencilerinin bulunduğu eğitim-öğretim ortamlarında etkileşimli dijital öğrenme ortamlarının kullanıldığı ve olumlu etkiler gösterdiği görülmektedir. Yüz yüze eğitim ortamlarında ve uzaktan eğitim ortamlarında etkileşimli dijital içerikler kullanıldığında, öğrenme sınıf dışına taşınmakta, pekiştirme yapılabilmesi sağlanmakta, süreç içi değerlendirme yapılabilmekte ve öğrenme ortamları zenginleştirilebilmektedir. Bu açıdan, bu çalışmada etkileşimli dijital içeriklerden faydalanılmasına karar verilmiştir.

Alanyazın incelemesi sonucunda, özellikle dil öğretiminde, puan, kupa, rozet ve liderlik tablosu gibi oyunlaştırma öğelerinden yoğun bir şekilde faydalandığı ve olumlu bulgular görüldüğü gözlenmektedir. Bu sebeple, bu çalışmada oyunlaştırma öğelerinden kupalar, rozetler, puanlar ve liderlik tablosundan faydalanılmasına karar verilmiştir.

Hâlihazırda kelime öğretimine yönelik pek çok dijital ve mobil uygulama mevcut olmasına rağmen, morfolojik farkındalığın artırılmasına yönelik yeterli sayıda dijital öğrenme ortamı olmadığından, araştırmacıların bu tarz uygulamalar hazırlayıp yayınlaması ve öğrencilere bu kazanımların aktarılması çok önemlidir. Bu çerçevede, bu çalışmada, bu problemin çözümüne katkı sağlamak amacıyla, geriye dönük tasarım modeli kullanarak, etkileşimli ve oyunlaştırma öğeleriyle desteklenmiş dijital bir İngilizce morfolojik kelime öğrenme ortamı geliştirilmesine ve uygulanmasına karar verilmiştir.

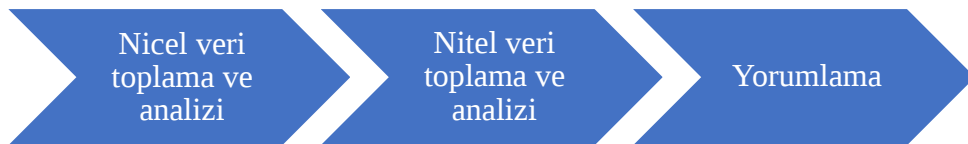
BÖLÜM 3

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, çalışma grubuna ait bilgiler, verilerin toplanmasında kullanılan araçlar, öğrenme ortamının geliştirilmesi, etkileşimli materyaller, veri toplanması ve verilerin çözümlenmesine ait bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Nitel ve nicel araştırmaların beraber kullanıldığı, karma yöntem araştırmalarına literatürde sıklıkla rastlamak mümkündür. Karma yöntemin kullanılması, iki yöntemin yalnız kullanılmasına nispeten araştırma problemlerinin derinlemesine anlaşılmasını sağlamaktadır (Creswell, 2006). Bu bağlamda, mevcut çalışmada, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, önce nicel daha sonra nitel veriler sıralı olarak toplanarak analiz edilmiştir. Bu nedenle araştırmada “açımlayıcı sıralı karma yöntem” kullanılmıştır (Creswell ve Plano Clark, 2018). Açımlayıcı sıralı desende, öncelikle nicel verilerin analizi gerçekleştirilir. Nicel verilerin genişletilmesi ve açıklanması amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden de yararlanılmaktadır. Nitel verilerin analizinin ardından bulgular birlikte yorumlanmaktadır (Şekil 3).



Şekil 3. Açımlayıcı Sıralı Desen Akış Şeması (Toraman, 2021)

Araştırmanın nicel kısmında, deneysel desenlerden tek gruplu öntest-sontest yarı deneysel desenden faydalanılmıştır (Christensen vd., 2014; Karasar, 2012). Bu modelde tek bir deney grubu yer almaktadır. Gruba öğrenme materyali uygulaması yapılmadan

önce ve sonra, öğrencilerin İngilizce morfolojik kelime bilgisi akademik performansları İMKPT (İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi) kullanılarak ön-test ($O_{1,1}$) ve son-testlerle ($O_{1,2}$) ölçülmüştür. Desene ait şematik görünüm Tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 7

Nicel Araştırma Modeline Ait Şematik Gösterim

Grup	Ön-Test	Uygulama	Son-Test
G_1	$O_{1,1}$	X (8 hafta)	$O_{1,2}$

G_1 : Araştırma Grubu,

$O_{1,1}$: Ön-test (Uygulama Öncesi),

X: Uygulama,

$O_{1,2}$: Son-test (Uygulama Sonrası)

Araştırmada nicel verilerin yanı sıra nitel veriler de toplanmıştır. Altunışık (2005), nitel araştırmayı, “istatistiksel işlem veya başka bir sayısal araç olmadan veri üretilen araştırmalar” olarak ifade etmektedir. Araştırmanın nitel kısmında, durum çalışması deseni kullanılmıştır. Bu kapsamda, dijital öğrenme ortamının tasarımındaki etkileşim ve oyunlaştırma öğelerine ilişkin öğrencilerin görüşlerini yansıttıkları bir çevrimiçi değerlendirme anketi ve odak grup görüşmesinden elde edilen nitel ve nicel veriler birlikte yorumlanmıştır. Nicel veriler ve nitel veriler birbirlerini desteklediklerinde, araştırmaların geçerlik ve güvenirlik düzeyleri artmaktadır (Creswell, 2003). Çalışma kapsamında elde edilen nitel veriler betimsel olarak analiz edilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın amacı kapsamında seçilmiş olan İngilizce morfemler, MEB’in lise öğretim programında yer aldığı için, lise öğrencilerinin çalışma grubu için uygun olduğu belirlenmiştir. Erken dönemde dil öğreniminin öneminden dolayı birinci sınıfta okuyan lise öğrencileri ile çalışmaya karar verilmiştir. Çalışmanın kolay bir şekilde yürütülebilmesi için, çalışma grubunda yer alan ve pansiyonda kalan öğrencilere ulaşmanın kolay olması ve uygulamanın gerçekleştirilebilmesi için gerekli şart ve mekânın uygunluğu gibi ölçütler göz önünde bulundurularak “uygun örnekleme yöntemi”

ile çalışma grubu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmanın katılımcılarını Ordu ili Aybastı ilçesinde bulunan bir Fen Lisesi'nin 9. sınıflarında öğrenim gören 45 öğrenci (Tablo 8) oluşturmaktadır.

Tablo 8

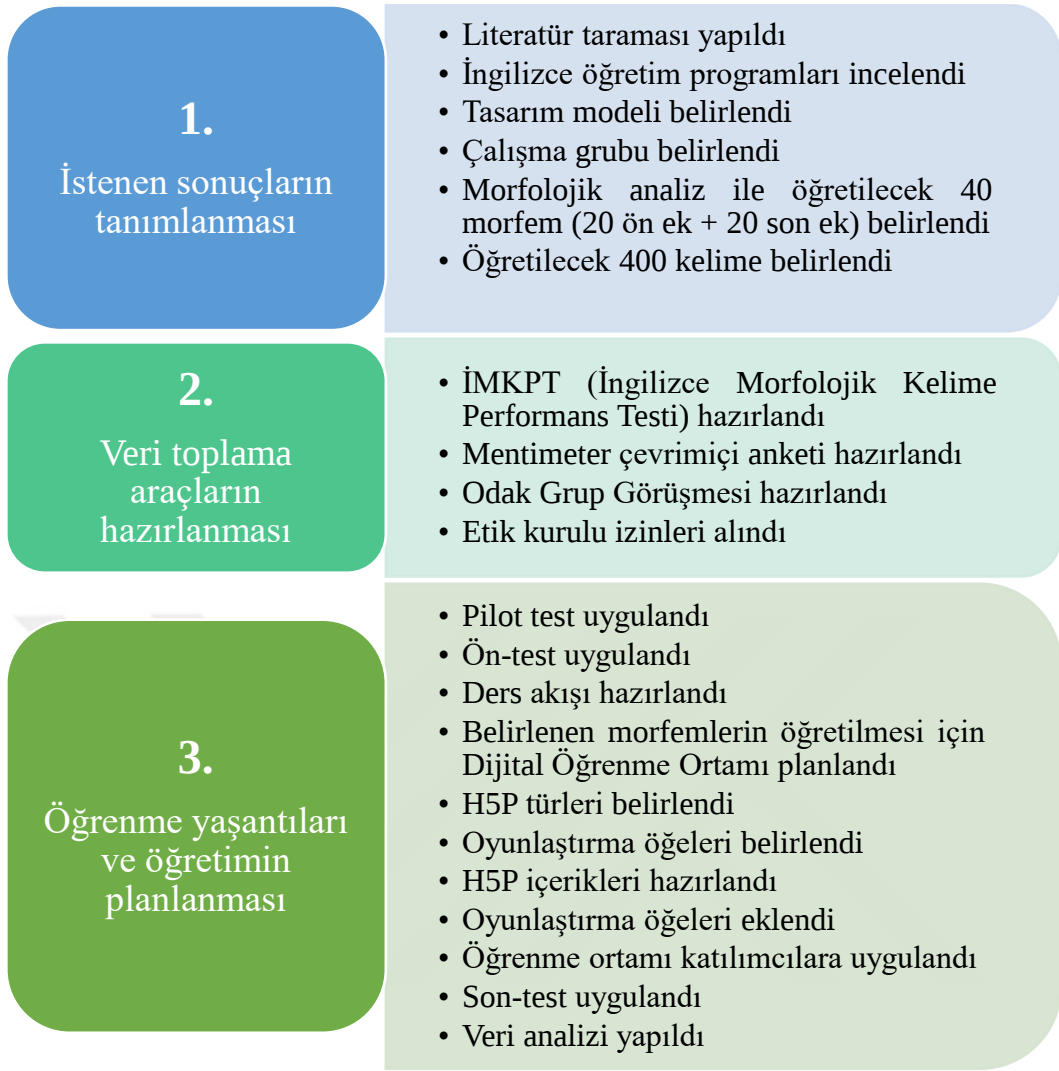
Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Kişisel bilgiler		N	%
Yaş	15 yaş	38	84
	16 yaş	7	16
	Toplam	45	100
Cinsiyet	Kız	17	38
	Erkek	28	62
	Toplam	45	100

Tablo 8 incelendiğinde, çalışma grubundaki katılımcıların % 84'ünün 15 yaş grubunda, % 16'sının ise 16 yaş grubunda olduğu görülmektedir. Ayrıca, katılımcıların % 38'ü kız, % 62'si de erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

3.3. Dijital Morfoloji Öğrenme Ortamının Tasarımı ve Geliştirilmesi

Bu çalışma kapsamında, etkileşimli dijital öğrenme ortamı hazırlama platformlarından H5P uygulaması kullanılarak İngilizce morfolojik kelime becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir dijital öğrenme ortamı tasarlanıp geliştirilmiştir. Bu öğrenme ortamı tasarlanırken Geriye Dönük Tasarım Modeli (Backward Design Model) kullanılmıştır ve bu modelin uygulama aşamaları Şekil 4'te gösterilmektedir. Bu çerçevede, öncelikle öğrencilere öğretilmesi istenen morfeimler belirlenmiştir. Ardından, belirlenen morfeimlerin hangi sırayla öğretileceği, ön-test ve son-testlerin hangi aşamada yapılacağı, hangi rozetlerin ne zaman verileceğini gibi aşamaları gösteren bir akış planı (EK 12) oluşturulmuştur. Akış planı hazırlandıktan sonra, hangi morfeimler için hangi etkileşimli içerik türlerinin kullanılacağı ve motivasyonu sağlamak amacıyla hangi oyunlaştırma öğelerinin (kupa, rozet, puan, vb.) daha uygun olacağı belirlenmiş ve tasarım ve geliştirme aşamalarında bu seçimlere ve geriye dönük tasarım modeline uygun olarak belirlenen öğrenme kazanımlarına uygun olarak ilerlenmiştir (Şekil 4).



Şekil 4. Çalışmaya Ait Geriye Dönük Tasarım Modeli Aşamaları

Bu çalışmada, Geriye Doğru Tasarım Modeli aşamalarından yola çıkılarak öncelikle öğrenme kazanımları belirlenmiştir. Bu bağlamda, bu modelin ilk aşaması olan “İstenen Sonuçların Tanımlanması” aşamasında, İngilizce lise 1 ders kitapları, öğretim programı, literatürdeki kaynaklar vb. incelenerek morfolojik analiz yapılmıştır. Bu bağlamda, morfolojik analiz süresince öncelikle İngilizce öğretim programları, kazanımlar, ders kitapları ve son 10 yılda yapılmış YDS (Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavı), YÖKDİL (Yüksek Öğretim Kurumları Yabancı Dil Sınavı), IELTS (Uluslararası İngilizce Dil Sınavı) ve SAT (Eğitim Yetenek Testi) gibi İngilizce sınavlarında çıkan kelimeler incelenmiştir. Daha sonra en çok kullanılan ve en çok kelime gelişimi sağlayan ön ek ve son ekler incelenmiştir. Kayıt altına alınan yaklaşık 50 önek ve 50 son ek listelenmiştir. Daha sonra, uzman görüşleri (ilçedeki 10 İngilizce öğretmeni) alınarak 20 ön ek, 20 son ek, toplam 40 ekin uygulamada kullanılmasına karar verilmiştir. Analiz

sonucunda, tasarlanan dijital öğrenme ortamında kullanılmasına karar verilen morfeimler Tablo 9’da görölmektedir.

Tablo 9

Dijital öğrenme ortamında kullanılmasına karar verilen morfeimler

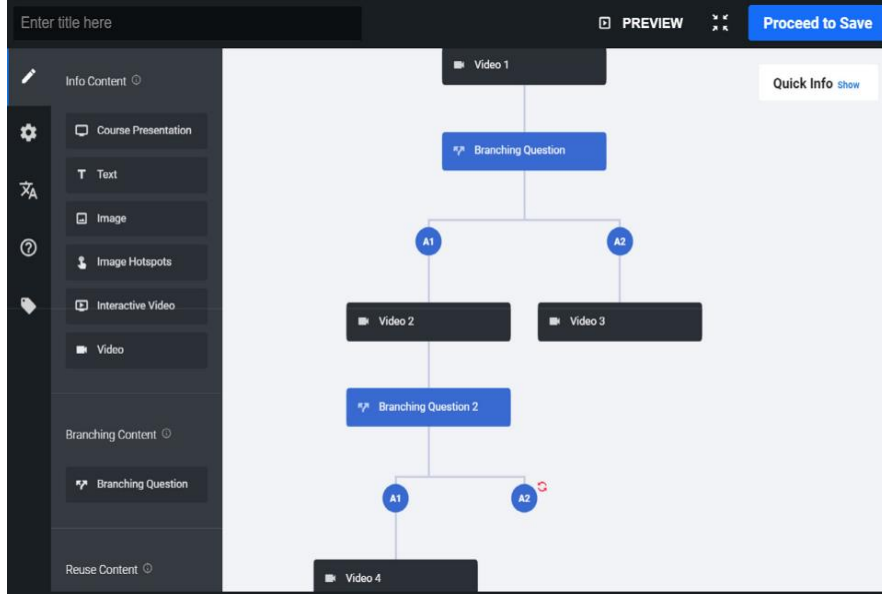
Görevi	Morfeimler
Önekler (Prefixes)	anti-, auto-, bi-, co-, counter-, dis-, ex-, in, inter-, kilo-, mal-, mid-, mini-, mis-, non-, over-, pre-, post-, re-, un-.
Sonekler (Suffixes)	-en, -er, -est, -ify, -ize, -ity, -tion, -ment, -age, -al, -ful, -ance, -ness, -less, -able, -ism, -ist, -ish, -ee, -ous

“Veri Toplama Araçlarına Karar Verilmesi” aşamasında, hedef çıktılarına ulaşılıp ulaşılmadığını belirlemek amacıyla veri toplama araçları ve kriterleri hazırlanmıştır.

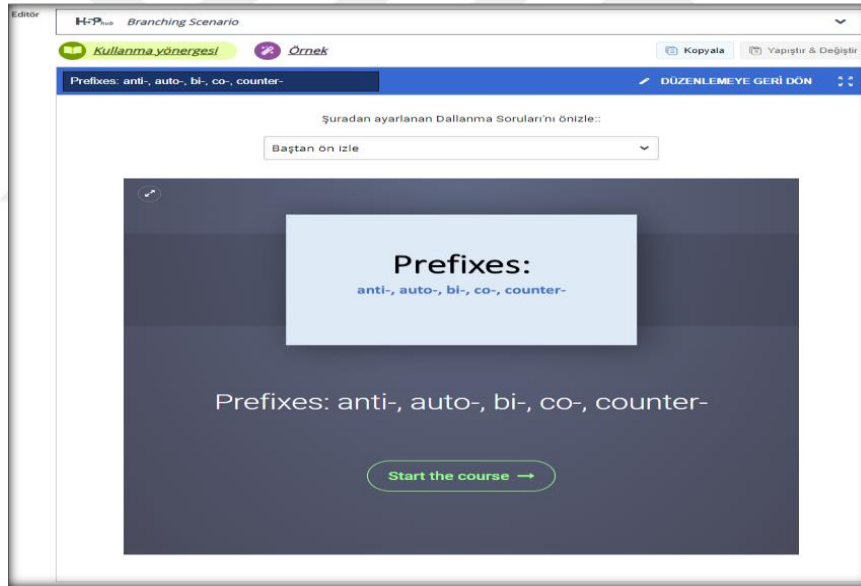
“Öğrenme yaşantıları ve öğretimin planlanması” aşamasında ise hedef morfeimlerin ve kelimelerin öğretilmesi için gereken dijital öğrenme materyali geliştirilmiş ve Moodle öğrenme yönetim sistemine entegre edilmiştir.

Son olarak, belirlenen morfeimlerin hangileri olduğu, hangi sıra ile öğretileceği, hangi tarihte uygulanacağı, görevlilerin kimler olacağı, hangi rozetlerin ne zaman verileceği, hangi veri toplama araçlarının ne zaman uygulanacağı gibi bilgileri gösteren bir akış planı (EK 12) oluşturulmuştur.

Dijital öğrenme ortamı geliştirilirken alan uzmanlarından görüş ve destek alınmıştır. Etkinliklerin ve içeriklerin kapsam geçerlilikleri, İngilizce öğretimi ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanlarında uzman 3 öğretim üyesi, 5 Bilişim ve Yazılım dersi öğretmeni ve 5 İngilizce öğretmeninden materyale yönelik uzman görüşleri alınarak sağlanmıştır. EK-4’te sunulan materyal uzman görüş formu göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir. Uygulamada, H5P aracında bulunan ve ders akışını belirleyen *Dallanma Senaryosu (Branching Scenario)* (Şekil 5 ve 6) içerik türü ve içine entegre edilen 15 farklı etkileşimli içerik ve etkinlik türü kullanılmasına karar verilmiştir. Uygulama pilot uygulama öncesinde son halini almıştır.



Şekil 5. Bir Dersin Tasarlanmasına İmkân Veren Dallanma Senaryosu (Branching Scenario) Aracı



Şekil 6. Dallanma Senaryosu (Branching Scenario) ile Hazırlanan Ders Örneği

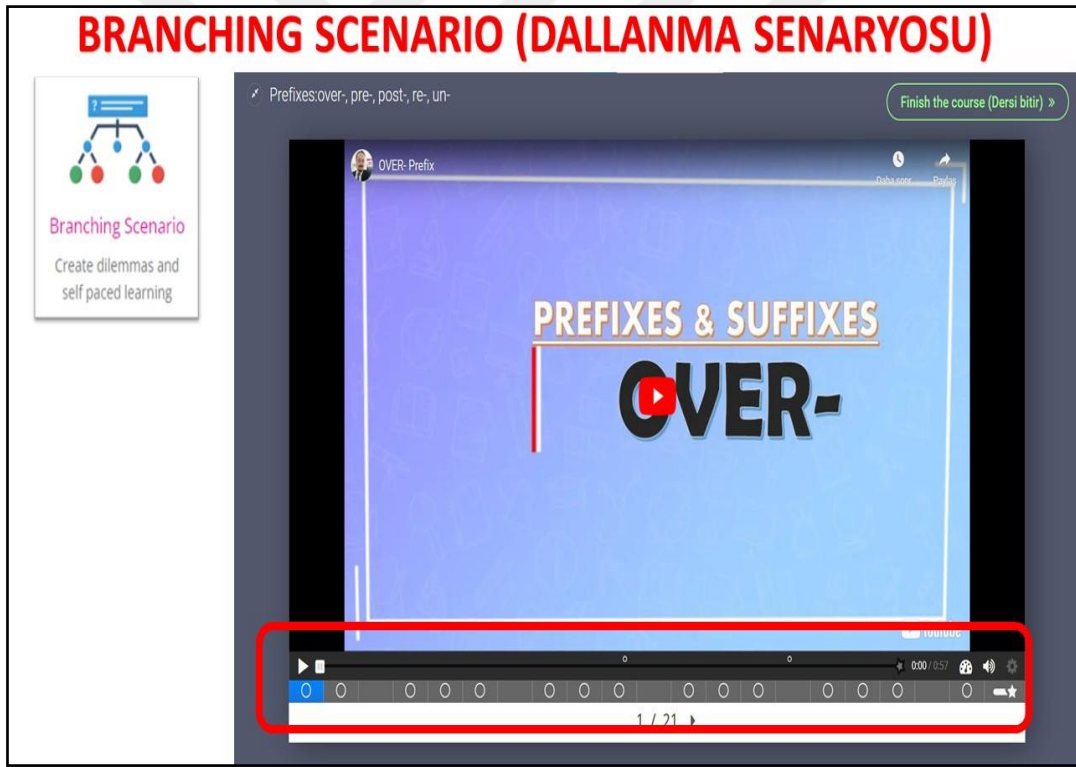
Araştırmacı tarafından hazırlanan morfem öğretimi amaçlı videolar yüklenmeden önce bir YouTube kanalına (Şekil 7) yüklenmiştir. Daha sonra, bu videolar iFrame (gömme) kodu ile etkileşimli video etkinliğine eklenmiştir.



Şekil 7. Morfemlerin Tanıtıldığı Videolar

Dallanma Senaryosu (Branching Scenario) Etkinliği

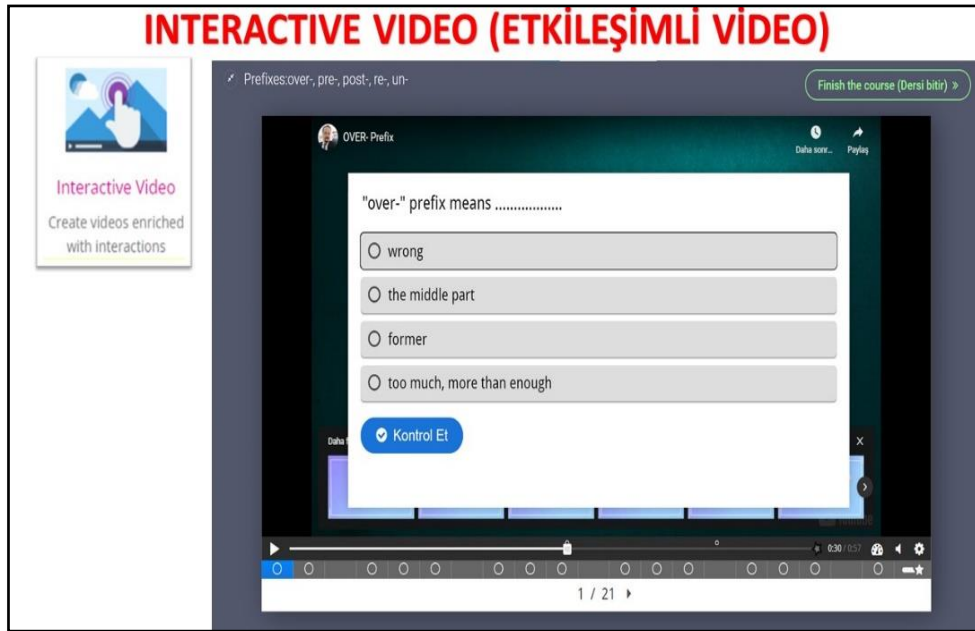
Etkileşimli içerik türlerinden *Dallanma Senaryosu (Branching Scenario)* içerik türü (Şekil 2), öğrencilere bir senaryo ve ardından yanıtlara bağılı olarak farklı yollara yönlendirecek birden çok seçenek sunmaktadır. Bu araç, bilgilerin çeşitlilik ve yenilikle sunulmasına izin veren bir dizi başka içerik türünü (kurs sunumu, etkileşimli video, görüntü etkin noktaları vb.) içermektedir. Bu araç, öğrenenlerin mevcut bilgilere dayalı olarak karar vermelerinin gerektiğı gerçek yaşam durumlarına benzeyen özgün öğrenme fırsatları sunmaktadır. Öğrenciler, durumlara farklı tepkiler verirken ve farklı sonuçlarla ilerlerken farklı düşünme süreçlerini test edebilmektedir. Bu avantajlarından ötürü öğrenme materyalinin ana taslağı olarak *Dallanma Senaryosu (Branching Scenario)* içerik türünün kullanılmasına karar verilmiştir.



Şekil 8. Dallanma Senaryosu (Branching Scenario) Etkinliği

Etkileşimli Video (Interactive Video) Etkinliği

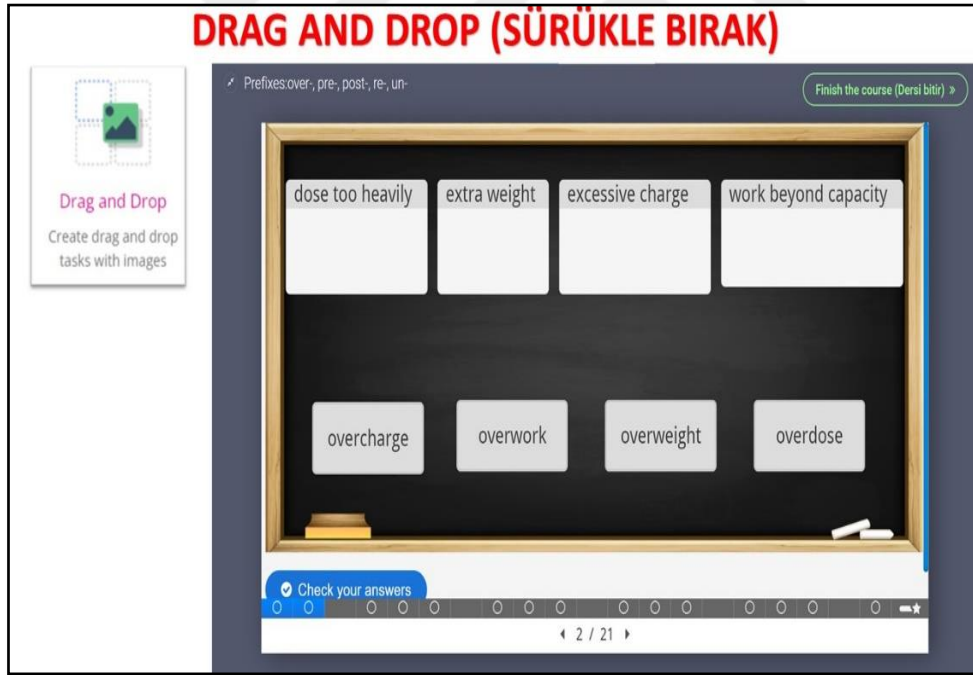
Etkileşimli Video (Interactive Video) (Şekil 9), kullanıcıların YouTube gibi platformlardan veya dahili bir ana bilgisayardan video içeriği yüklemesine ve yayınlamasına olanak tanımaktadır. Videoya tıklandığında daha fazla bilgi, diyagram, web bağlantısı veya test gösteren etkileşimli etkin noktalarla (hot spots) kaplanarak etkileşim artırılabilir. İnteraktif Video, üretim maliyetlerini düşürürken ve telif hakkı uyumluluğunu korurken yüksek kaliteli, özelleştirilebilir içeriğe erişim sağlamaktadır. Videolara çoktan seçmeli, boşluk doldurma türlerinde sorular ile birlikte açılır metinler ve diğer etkileşim türleri eklenebilmektedir (Gülbahar, Kalelioğlu & Afacan Adanır, 2020). İngilizce öğretiminde senaryo temelli öğrenme yaklaşımıyla düzenlenen etkileşimli videolar, öğretimin kolaylaştırılması, öğrenme ortamına katılımın daha aktif hale getirilmesi ve bireysel öğrenme açısından yararlı birer materyal olarak görülmektedir. Ayrıca, etkileşimli video türünde yer alan senaryolar aracılığıyla öğrencilerin konuya yönelik ilgileri ve merakları da artabilmektedir. Öğrenciler videoda karşılırlarına çıkan değerlendirmelere yanıtlarını gönderebilmekte ve öğretmenleri daha sonra videolara dönüt ile açıklama ekleyebilmektedir. Bu avantajlarından dolayı, etkileşimli video içerik türünün de dijital öğrenme ortamında kullanılmasına karar verilmiştir.



Şekil 9. Etkileşimli Video (Interactive Video) Etkinliği

Sürükle Bırak (Drag and Drop) Etkinliği

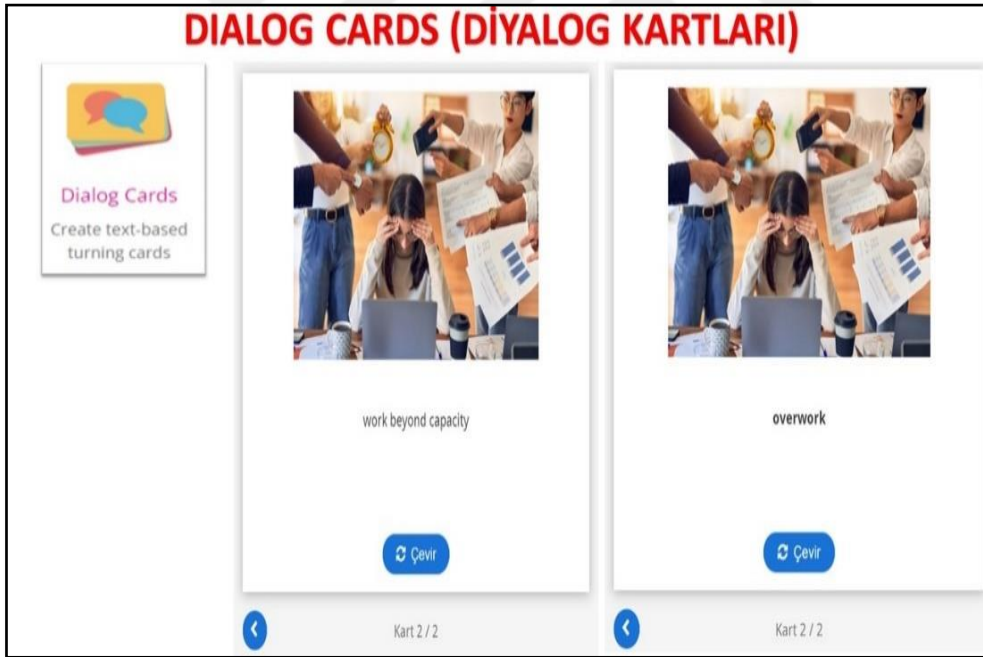
Sürükle ve bırak etkileşimi, öğrencinin çalışma belleği üzerindeki yükü azaltarak, soruları daha verimli bir şekilde yanıtlamak için bilişsel kapasiteyi serbest bırakabilir. Çalışma belleğinin sınırlı kapasitesi nedeniyle (Mayer, 2009), etkili kullanıcı arayüzü tasarımı, kullanıcının çalışma belleği yükünü azaltmaya çalışmalıdır (Nielsen, 2000; Shneiderman vd., 2017). Sürükle ve bırak içerikleri öğrencinin iki veya daha fazla öğeyi ilişkilendirmesini ve görsel bir şekilde mantıksal bağlantılar kurmasını sağlamaktadır (Şekil 10). Bu içerik türü, birbirine ait olan veya ortak noktaları olan grup öğelerini, bir nesneyi başka bir nesneyle eşleştirmeyi, öğeleri doğru sıraya koymayı ve öğeleri doğru bir konuma yerleştirmeyi sağlamaktadır. Sürükle ve Bırak, çoktan seçmeli soruların bir varyasyonu olarak öğrencinin belirli bir konudaki bilgisini test etmek için kullanılabilir. *Sürükle ve Bırak (Drag and Drop)* tek başına kullanılabilir veya soru setlerine, etkileşimli videolara veya sunumlara dahil edilebilir.



Şekil 10. Sürükle ve Bırak (Drag and Drop) Etkinliği

Diyalog Kartları (Dialog Cards) Etkinliği

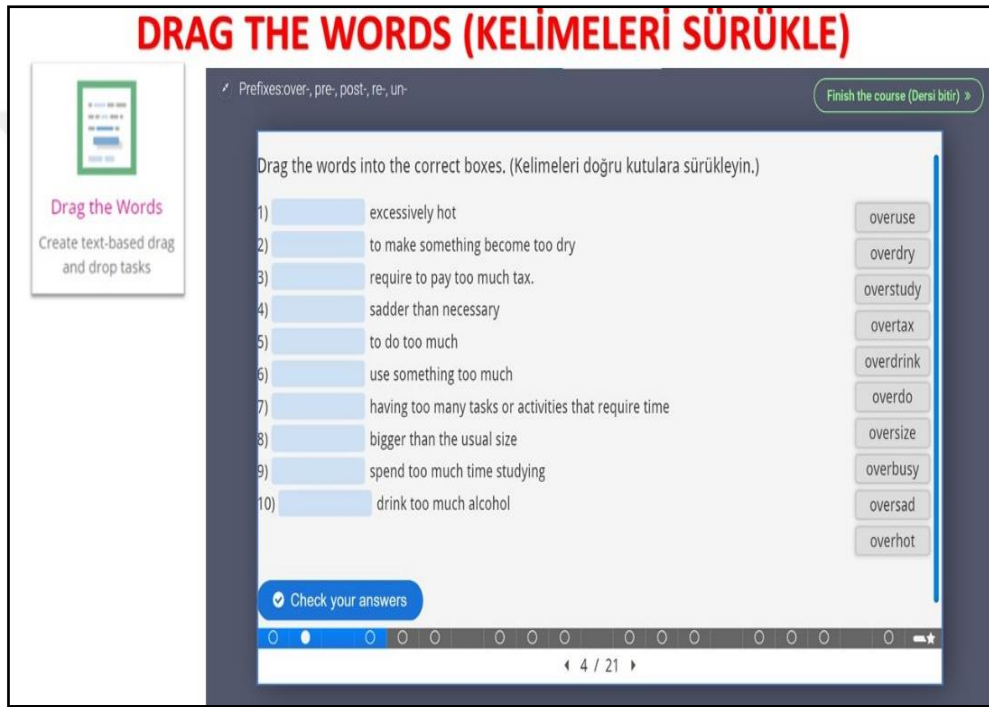
Diyalog Kartları (Dialog Cards) içerik türü (Şekil 11), dil ğretiminde kullanılan Flashcard materyalinin etkileşimli versiyonu olarak nitelendirilebilir. Diyalog kartları, öğretmenlere çeşitli ğretim etkinlikleri tasarlamada ve eğlenceli bir atmosfer yaratmada yardımcı olabilmektedir. Öğrenciler genellikle görselleri kelimelerle ilişkilendirmeyi daha kolay ve eğlenceli bulmaktadır. Diyalog kartları, öğrencilerin kelimeleri, ifadeleri veya cümleleri ezberlemelerine yardımcı olmak için alıştırma olarak kullanılabilir. Diyalog kartları, kartın bir tarafında bir kelime/soru ve diğer tarafında buna karşılık gelen bir yanıt sağlamaktadır. Diyalog kartları, özellikle dil öğreniminde sözcükleri ve ifadeleri detaylandırmak için kullanılır. Diyalog kartları, kelime öğretiminin dışında ayrıca matematik problemlerini sunmak veya öğrencilerin tarihsel olaylar, formüller veya adlar gibi gerçekleri hatırlamasına yardımcı olmak için kullanılabilir.



Şekil 11. Diyalog Kartları (Dialog Cards) Etkinliği

Kelimeleri Sürükle (Drag the Words) Etkinliği

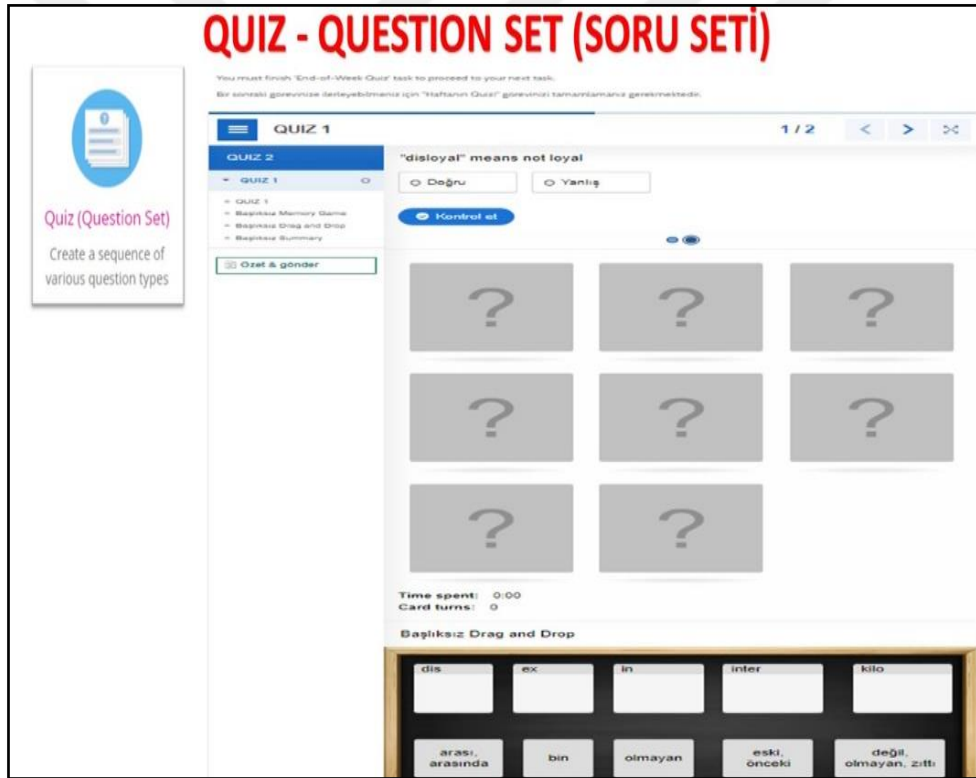
Kelimeleri Sürükle (Drag the Words) içerik türü (Şekil 12) ile eklerin veya kelimelerin tanımlarını eşleştirme, açıklamalarla terimleri eşleştirme gibi etkinlikler düzenlenebilmektedir. Öğrencilerin okudukları metinleri hatırlayıp hatırlamadıklarını ya da bir kelimenin anlamını anlayıp anlamadıklarını kontrol edebilmek amacıyla faydalanabilmektedir. Bu tür aynı zamanda, öğrencilerin verilen metin parçaları üzerinde düşüncelerine de katkı sağlamaktadır.



Şekil 12. Kelimeleri Sürükle (Drag the Words) Etkinliği

Soru Seti (Quiz – Question Set) Etkinliği

Soru Seti (Quiz - Question Set) içerik türü (Şekil 13), diğerk içerik türlerini (Integratable Content Types - Entegre Edilebilir İçerik Türleri) bir arada kullanabilmek için bir ereve görevi görmektedir. Öğrencilere birer soru yerine, soru seti halinde çok sayıda soru eklemek daha etkili olabilmektedir. Öğrencilerin öğrenme materyalinin temel kavramlarını yeniden üretme becerilerini değerlendirmek için soru setleri kullanılabilmektedir. Soru setleri, örneğın bölüm sonu testleri veya ders sonu sınavı olarak kullanılabilmektedir. Soru setlerinde çeşitlilik sunmak için *Çoktan Seçmeli*, *Boşluk Doldurma* ve *Sürükle-Bırak* soruları dahil olmak üzere birden çok test türü kullanılabilmektedir. Soru setleri yalnızca bağımsız olarak da kullanılabilmektedir.



Şekil 13. Soru Seti (Quiz - Question Set) (Soru Seti) Etkinliği

Hafıza Oyunu (Memory Game) Etkinliği

Hafıza Oyunu (Memory Game) içerik türü (Şekil 14) ok amaçlı bir içerik türüdür. Hafıza oyunları dil ğretiminde sıklıkla kullanılan eğlenceli ve hafızayı geliştiren, dolayısıyla dil öğrenmede kalıcılığa katkısı olabilen bir içerik türüdür. İngilizce ğretiminde hafıza oyunları, öğrencilerin bilgi düzeyini arttırır ve hatırlama yeteneklerini geliştirir. Hafıza oyunlarını kullanmak, öğrencilerin zihinlerine kelimeler hakkında düşünmeleri ve bunları depolamaları için zaman tanıdığından, öğrencilerin kelimeleri ezberleme yeteneğini geliştirir. Hafıza oyunları kelime ezberlemede ve öğrencilerin genel performansını arttırmada daha faydalıdır.



Şekil 14. Hafıza Oyunu (Memory Game) Etkinliği

Doğru-Yanlış Soruları (True-False Questions) Etkinliği

Geleneksel doğru/yanlış sorusunda öğrencilerden olgusal bir ifadenin doğru mu yanlış mı olduğuna karar vermeleri istenmektedir. Doğru/yanlış soruları, yüzeysel düzeydeki bilgiyi değerlendirmek için en uygun olanıdır ancak daha üst düzey düşünmeyi değerlendirmek için de hazırlanabilir. Çoktan seçmeli seçeneklerde olduğu gibi, öğrenciler doğru/yanlış sorusunu hızlı bir şekilde yanıtlayabilir, bu da test tasarımcısının sınavda daha fazla içerik alanını değerlendirmesine olanak tanır. Ayrıca işaretlemeleri kolay ve hızlıdır. *Doğru-Yanlış Soruları (True-False Questions)* içerik türü (Şekil 15) kendi başına çalışabilen veya *Kurs Sunumu (Course Presentation)* gibi diğer içerik türleriyle birleştirilebilen basit ve anlaşılır bir içerik türüdür. Bir resim veya video eklenerek daha karmaşık sorular da oluşturulabilmektedir. Bu etkinlik türü, dil öğretiminde sıklıkla kullanılan bir türdür. Doğru/yanlış soruları, hem öğrencilerin bir dersten belirli bilgileri akılda tutmasının hem de materyale ilişkin genel anlayışının değerlendirilmesi için çok uygundur. Öğrenciler çok sayıda doğru/yanlış sorusunu kısa bir süre içinde yanıtlayabilmektedir. Bu da her önemli noktayı öğrencilerin anladıklarını test etmeyi sağlamaktadır.

TRUE FALSE QUESTIONS (DOĞRU YANLIŞ SORULARI)

 True/False Question
Create True/False questions

"overwork" fazla çalışmak demektir.

☐ Doğru ☐ Yanlış

☒ Kontrol et

"biweekly" means twice a week

☐ Doğru ☐ Yanlış

☒ Kontrol et

Şekil 15. Doğru-Yanlış Soruları (True-False Questions) Etkinliği

Tek Seçenekli Soru (Single Choice) Etkinliği

Dil öğretiminde kullanılan diğer bir soru türü tek seçenekli soru türüdür. Bu soruları çok sayıda katılımcı için hem elektronik cihazlarda hem de basılı ortamda oluşturmak hızlı ve kolaydır. Sorular çok karmaşık değildir ve öğrenciler tek bir tıklamayla önceden belirlenen cevabı seçebilirler. Öğrencilerin düşünmeleri ve bir yanıt seçmeleri gerekmektedir. Tek seçimli sorular, yanıtlar yapılandırıldığı için verilerin analiz edilmesini kolaylaştırmaktadır. *Tek Seçenekli Soru (Single Choice)* içerik türü (Şekil 16), içerik tasarımcılarının soru başına bir doğru yanıt içeren soru setleri oluşturmasına olanak tanımaktadır. Kullanıcılar, her yanıtı gönderdikten sonra anında dönüt alır. Bu içerik, herhangi bir konuyla ilgili becerileri test etmek için kullanılabilir ve etkili bir değerlendirme aracı olabilmektedir. Anında geri bildirim ve sonunda bir özet ile kullanıcı öğrenimi pekiştirilmektedir. Bu içerikte doğru ve yanlış için (sesi kapatılabilen) ses efektleri bulunmaktadır. Bu içerik soruları tek başına kullanılabilir veya *Etkileşimli Videolar* veya *Sunumlar* gibi diğer içerik türlerine entegre edilebilmektedir.

SINGLE CHOICE (TEK SEÇENEKLİ SORU)



Single Choice Set
Create questions with
one correct answer

Choose the correct one (Doğru ifadeyi seçin.)

"inter" means between.

"inter" means former.

Şekil 16. Tek Seçenekli Soru (Single Choice) Etkinliği

Çoktan Seçmeli Soru (Multiple Choice) Etkinliği

Çoktan seçmeli soru türü dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme aşamasında en çok kullanılan türlerden biridir. Çoktan seçmeli soruların puanlanması kolaydır. Bilgisayar teknolojisinin kullanılmasıyla birlikte, yanıtlar insanlar tarafından değil makineler tarafından okunabilmektedir. Çoktan seçmeli sorular çok çeşitli üst düzey düşünme becerilerini test eder. *Çoktan Seçmeli Soru (Multiple Choice)* içerik türü (Şekil 17), çoktan seçmeli sınav aracıdır. Bu tür, öğrencinin belirli bir konudaki bilgi düzeyini test etmek için kullanılabilmektedir. Çoktan Seçmeli sorular, belirli bir konuyla ilgili iyi tanımlanmış becerileri test etmek için kullanılabilmektedir. Ayrıca, düzgün bir şekilde oluşturulduğunda ve öğrenciye kendi performansı hakkında anında geri bildirim verildiğinde etkili bir değerlendirme aracı olabilmektedir. Çoktan Seçmeli sorular, soru başına bir veya birden fazla doğru seçeneğe sahip olabilmektedir. Çoktan Seçmeli sorular tek başına kullanılabilir veya *Soru setleri*, *etkileşimli videolar* veya *sunumlarda* kullanılabilir.

MULTIPLE CHOICE (ÇOKTAN SEÇMELİ SORU)



Multiple Choice
Create flexible multiple choice questions

What does "bilingual" mean?

☐ second writer

☐ speaking two languages

☐ a return strike

☒ Kontrol Et

☒

Şekil 17. Çoktan Seçmeli Soru (Multiple Choice) Etkinliği

Özet (Summary) Etkinliği

Özet (Summary) içerik türü (Şekil 18), öğrencilerin etkileşimli olarak belirli bir konunun özetini oluşturmaya olanak tanımaktadır. Özetler, öğrencilerinizin öğrenirken etkileşimli özetler oluşturmaya teşvik ederek hatırlama becerilerini güçlendirmenin mükemmel bir yoludur. Özetler, öğrenme içeriğinden hemen sonra öğrenciye sunulduğunda en iyi sonucu verebilmektedir. Örneğin, bir makalenin veya metnin bir bölümünün sonunda, bir videonun sonunda veya bir sunumun son slaytında kullanılabilir. Özetler, eldeki konu hakkında aktif olarak bir özet oluşturarak öğrencinin bir metin, video veya sunumdaki önemli bilgileri hatırlamasına yardımcı olabilmektedir. Özetler bağımsız olarak oluşturulabilir veya *Etkileşimli Videolar* veya *Sunumlar* dahil edilebilmektedir.

SUMMARY (ÖZET)



Summary

Create tasks with a list of statements

"-ism" means belief	✓
"-ist" means supporter	✓
"-ish" means like a ...	✓
"-ee" means one who is...	✓
"-ous" means full of	✓

Sonuçlarınız

3/5

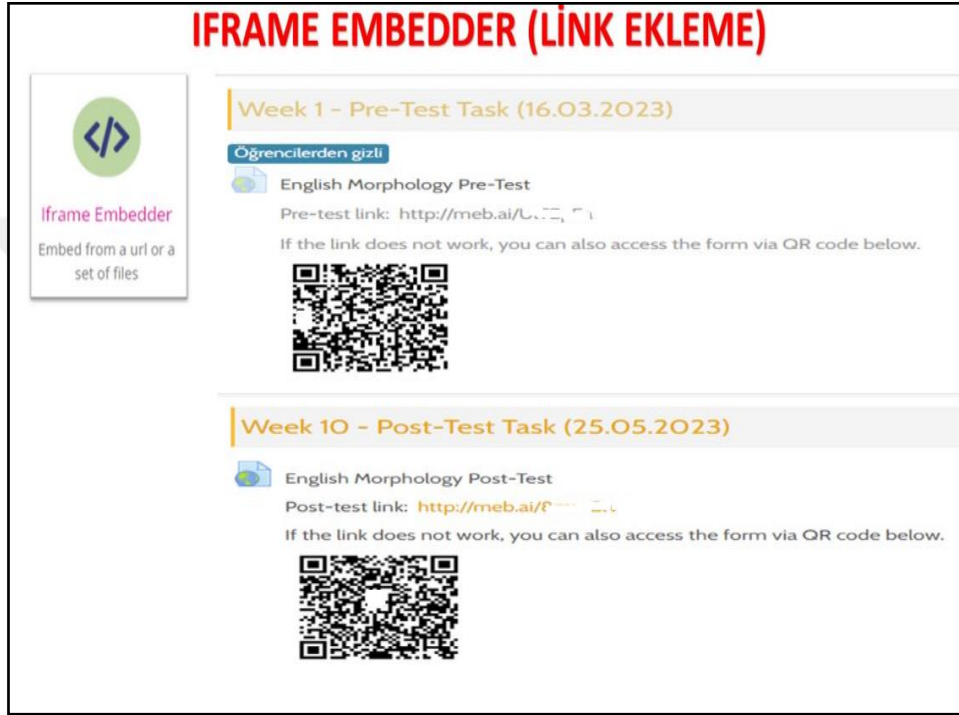
✗ Yanlış cevaplar: 2

✓ İlerleme: 5/5

Şekil 18. Özet (Summary) Etkinliği

Link Ekleme (iFrame Embedder) Etkinliği

Link Ekleme (iFrame Embedder) içerik türü (Şekil 19), bir ders sayfasına doküman, video, harita, web siteleri ve interaktif medya dosyaları yerleştirilmesini sağlayan bir HTML elementidir. Öğrenme ortamına ön-test ve son-test anketlerine yönlendirilmesi için bağlantı ekleme amacıyla çalışmaya dahil edilmiştir.



Şekil 19. Link Ekleme (iFrame Embedder) Etkinliği

Dijital öğrenme materyali tasarımında etkileşimli dijital içerikler kullanılarak etkileşimli, dönüt veren, performans kayıtları tutan, puan, rozet, kupa vb. pekiştireçler kullanılan bir dijital kelime öğrenme ortamı tasarlanıp 8 hafta süren bir ders hazırlanmıştır. (EK 13). Her içerik türüne etkinlikler ve hangi etkinlikten kaç puan alınacağı sisteme girilmiştir. Başarılı bir şekilde bitirilen her dersin sonunda öğrencilerin kazanacağı puanlar ve sanal kupalar dijital öğrenme ortamına eklenmiştir. 8 haftalık dersin yer aldığı öğrenme ortamında 4 haftalık ön-ek eğitimini tamamlayan öğrencilere Prefix Master (ön-ek uzmanı), 4 haftalık son-ek eğitimini tamamlayan öğrencilere Suffix Master (son-ek uzmanı), tüm etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrencilerin tümüne ise Morphology Master (morfoloji uzmanı) rozeti (Şekil 20) verilmesi için belirtilen rozetler tasarlanmış ve dijital öğrenme ortamına eklenmiştir.



Şekil 20. Prefix Master, Suffix Master ve Morphology Master Rozetleri

3.4. Dijital Morfoloji Öğrenme Ortamının Uygulanması ve Değerlendirilmesi

Çalışma grubu ile 8 hafta boyunca, etkileşimli, dönüt veren, performans gelişimini gösteren, oyunlaştırılmış dijital öğrenme ortamı kullanılarak ders yapılmıştır. Geriye dönük tasarım modelinin öğretimin planlanması aşamasındaki plana göre hazırlanan sekiz haftalık dersin planında (EK 13) bulunan dersler şu şekilde işlenmiştir:

Ders planında da (EK 14) görüldüğü gibi, Moodle platformu üzerinde *English Morphology - EM101 (İngilizce Morfoloji)* başlıklı bir ders açılarak etkileşimli dijital içeriklerle 8 haftalık bir ders tasarımı yapılmıştır. Çalışma kapsamında geliştirilen dijital İngilizce morfoloji öğrenme materyali 2 ay (8 hafta) boyunca haftada 1'er saat olmak üzere çalışma grubuna derslerine destek olarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Katılımcı öğrencilerin dijital öğrenme ortamını kullanırken faydalandığı cihazlar incelenmiştir. Tablo 10’da, dijital öğrenme ortamını hangi cihaz türünde kullandığını gösteren veriler belirtilmiştir.

Tablo 10

Öğrencilerin Kullandıkları Cihaz Türü Verileri

Kullanılan Cihaz Türü	Öğrenci Sayısı
Cep Telefonu	26
Bilgisayar	14
Tablet	5

Tablo 10’da görüldüğü gibi, 45 katılımcı öğrencinin büyük çoğunluğu (N=26) cep telefonlarından, 14’ü bilgisayar laboratuvarındaki bilgisayarlarda, 5’i ise kendi tabletlerini aracılığıyla dijital öğrenme ortamındaki etkinliklere katılım sağlamıştır. H5P etkinliklerinin genellikle sürükle-bırak özelliği olmasından dolayı dokunmatik cihazların tercih edilmiş olabileceği düşünülmektedir.

Okul pansiyonunda uyuz hastalığı kaynaklı karantina olmasından dolayı, uygulamanın ikinci haftasında bazı öğrenciler uygulamaya ders esnasında katılamamıştır. Bu öğrenciler sisteme cep telefonlarından çevrimiçi ve eş zamanlı olarak pansiyondan katılmıştır. Okul gezisinden dolayı, uygulamanın altıncı haftasında bazı öğrenciler uygulamaya ders esnasında katılamamıştır. Bu öğrenciler sisteme cep telefonlarından çevrimiçi olarak fakat eş zamanlı değil, akşam saatlerinde pansiyondan katılmıştır. Bu iki olay dışında, tüm uygulamalar eşzamanlı olarak okulda bulunan bilgisayar sınıfında tüm öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Dijital öğrenme ortamının uygulanma sürecine ait görsellerden bazıları EK 16’da sunulmuştur.

Sürecin öncesinde, sırasında ve sonrasında ölçme araçları ile toplanan nicel veriler analiz edilmiş, uygulama sonrasında da öğrencilerin görüşleri alınmış, veri analizi bölümünde analiz sonuçları, bulgular kısmında ise bulgular verilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

3.5.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, ‘dijital öğrenme ortamı öğrencilerin morfolojik kelime bilgisi açısından akademik performansını ne düzeyde etkilemektedir ve öğrenme ortamına ilişkin öğrencilerin kuramsal ve pedagojik çerçeveye ilişkin görüşleri nelerdir?’ sorularına yanıt bulmak için, nicel ve nitel verilerin elde edilebilmesi amacıyla süreç ve sonuç değerlendirmede, etkileşimli dijital içerikler, İngilizce Etkileşimli Değerlendirme Soruları, İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi, Öğrenme Yönetim Sistemi Verileri, Öğrenci Görüşme Formları veri toplama amacıyla kullanılmıştır. Veri toplama araçları kullanılmadan önce, Üniversiteden (EK-1), Milli Eğitim Müdürlüğü’nden (EK-2) ve uygulamanın yapıldığı okuldan (EK-3) etik kurul dahil bütün gerekli izinler alınmış, alınan izinlere ait belgeler Ekler bölümünde sunulmuştur.

i. İngilizce Etkileşimli Değerlendirme Soruları

Araştırmacı tarafından öğrencilere ara değerlendirmede sormak amacıyla, dijital öğrenme ortamında etkileşimli dijital içerik türleri kullanılarak İngilizce Etkileşimli Değerlendirme soruları geliştirilmiştir. Katılımcılara her hafta, etkileşimli video türünde 2, sürükle-bırak türünde 8, diyalog kartları türünde 2, kelimeleri sürükle türünde 18, hafıza oyunu türünde 12, doğru-yanlış türünde 5, tek yanıtı soru türünde 8, çoktan seçmeli türünde 5 olmak üzere 60 etkileşimli değerlendirme sorusu sorulmuştur. Sorular hazırlanmadan önce, materyali değerlendiren İngilizce öğretmenlerinden uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşlerinden sonra son halini alan toplam 480 etkileşimli değerlendirme sorusu katılımcılara sorulmuştur.

ii. İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi (İMKPT)

Araştırmacı tarafından öğrencilere uygulamak amacıyla uzman görüşleri alınarak 40 morfemin ölçüldüğü 40 soruluk İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi geliştirilmiştir (EK-6). Test geliştirilirken alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Test

maddelerinin kapsam geçerlilikleri lise İngilizce öğretimi alanında uzman 2 öğretim üyesi ve 5 İngilizce öğretmenleriyle sağlanmaya çalışılmıştır. Ek-5'te sunulan İMKPT Uzman Görüş Formu dikkate alınarak uzmanlar tarafından değerlendirilmiştir. Test pilot uygulama öncesinde son halini almıştır. Hazırlanan İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi, çalışma grubuna yapılacak ön test öncesinde pilot test olarak Ordu ilinde faaliyet gösteren bir Anadolu Lisesi, bir Fen Lisesi, bir İmam Hatip Lisesi ve bir Proje Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 138 lise 1. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Pilot testte yer alan maddeler geçerlik ve güvenirlik açısından değerlendirilmiştir. Uygulanan pilot testten elde edilen veriler ile, maddelerin güçlük indeksi, ayırt edicilik indeksi ve Cronbach's Alpha değeri ölçülmüştür. Maddelerin madde güçlük indeksi 0,58; madde ayırt edicilik indeksi 0,41; Cronbach's Alpha değeri ise 0,82 bulunmuştur. Pilot test analizinden sonra İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi'nin ön test ve son test olarak kullanılabilir olduğuna karar verilmiştir. Ön test ve son testlerde öğrenciler tarafından yanıt verilmeyen sorular için öğrenciler listeden çıkarılmamış, yanlış yanıt olarak değerlendirilmiş ve sisteme 0 olarak girilmiştir.

İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi, deneysel işlem öncesinde ve sonrasında ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır.

iii. Öğrenme Yönetim Sistemi Verileri

Tasarlanan dijital öğrenme ortamının kaydettiği, öğrencilerin sisteme kaç kez giriş yaptıkları, ne kadar süre sistemde kaldığı, kaç kelime çalıştığı, yanıt ve puanları, kaç kupa/rozet aldıkları vb. öğrenme yönetim sistemi verileri haftalık olarak Excel formatında alınarak nicel olarak analiz edilmiştir.

iv. Çevrimiçi Değerlendirme Anketi

Araştırmacı tarafından öğrencilerin kapalı uçlu görüşme soruları ile çalışma grubundaki katılımcılardan uygulamaya yönelik olarak görüşlerini almak için, kuram, pedagoji ve kullanılabilirliğe ilişkin soruların Mentimeter uygulamasıyla sorulduğu bir çevrimiçi değerlendirme anketi geliştirilmiştir. Mentimeter gibi web tabanlı sistemler, öğrencilerin kendi mobil cihazlarını kullanarak cihazın internet tarayıcısından sınava altı

haneli bir kodla giriş yaparak etkinliğe katılmalarını sağlayıp eğitimci üzerindeki lojistik yükü azaltmaktadır. Bu, oylama cihazlarını dağıtma ve toplama sürecini de ortadan kaldırır, böylece öğretme ve öğrenme için değerli zamandan tasarruf sağlanmaktadır. Uygulama bilgisayar sınıfında, öğrencilerin kendi talebine bağlı olarak telefon, tablet veya bilgisayarlar (Görsel 3) kullanılarak gerçekleştirilmiştir.



Görsel 3. Çevrimiçi Değerlendirme Anketi (Mentimeter Uygulaması)

v. Öğrenci Görüşme Formları

Bu çalışmada, öğrencilerin oyunlaştırılmış dijital İngilizce morfolojik kelime öğrenme materyaline yönelik detaylı görüşlerini belirlemek için odak grup görüşmesinden faydalanılması uygun görülmüştür. Bu bağlamda, araştırmacı tarafından öğrencilere uygulamak amacıyla, kuram, pedagoji ve kullanılabilirliğe ilişkin 4 açık uçlu sorunun yer aldığı görüşme formu geliştirilmiş (EK-8) ve öğrencilere uygulanmıştır. Odak grup görüşmelerinde, araştırmacılar bir grup katılımcıyla aynı zamanda görüşme sağlamaktadır (Batdı, 2021). Katılımcıların sayısına yönelik belirli bir sayı zorunluluğu

olmasa da görüşme grubunun 6 ile 10 kişi arasında olması genellikle kabul görmektedir (Christensen vd., 2020; Patton, 2014; Merriam, 2013). Gönüllü katılımcıların bulunduğu odak grup görüşmeleri maksimum yarım saat ya da bir saat sürmelidir (Berg & Lune, 2015). Odak grup görüşmelerinin kayıt altına alınması gerekmektedir (Christensen vd., 2020). Bu bağlamda, öncelikle araştırmacı tarafından dört açık uçlu soru ihtiva eden taslak bir görüşme formu hazırlanmıştır. Daha sonra, uzman görüş formları ile uzman görüşlerinden faydalanılarak maddelerin açıklık, uygunluk, yeterlilik açısından incelenmesi sağlanmıştır. Uzmanların (N=5) geri dönütlerinin ardından form üzerinde gerekli düzeltmeler yapılarak odak grup görüşmesi formunun son şekli verilmiştir.

Ardından, ölçüt örneklem yöntemi kullanılarak 12 katılımcı belirlenmiş ve görüşme formu 6'şar kişiden oluşan 2 gruba, toplamda 12 öğrenciye uygulanmıştır. Odak grup görüşmesine katılan öğrencilerin 6'sı erkek, 6'sı kız öğrencidir. 2 gruptaki 6'şar katılımcının 4'ü en yüksek, 4'ü orta derece, 4'ü ise en az puan alan öğrenciler arasından seçilmiştir (Tablo 11).

Tablo 11

Odak Grup Görüşmesi Katılımcılarına Ait Bilgiler

Kişisel bilgiler		N	%
Cinsiyet	Kız	6	50
	Erkek	6	50
	Toplam	12	100
Başarı Düzeyi	Düşük	4	33,3
	Orta	4	33,3
	Yüksek	4	33,3
	Toplam	45	100

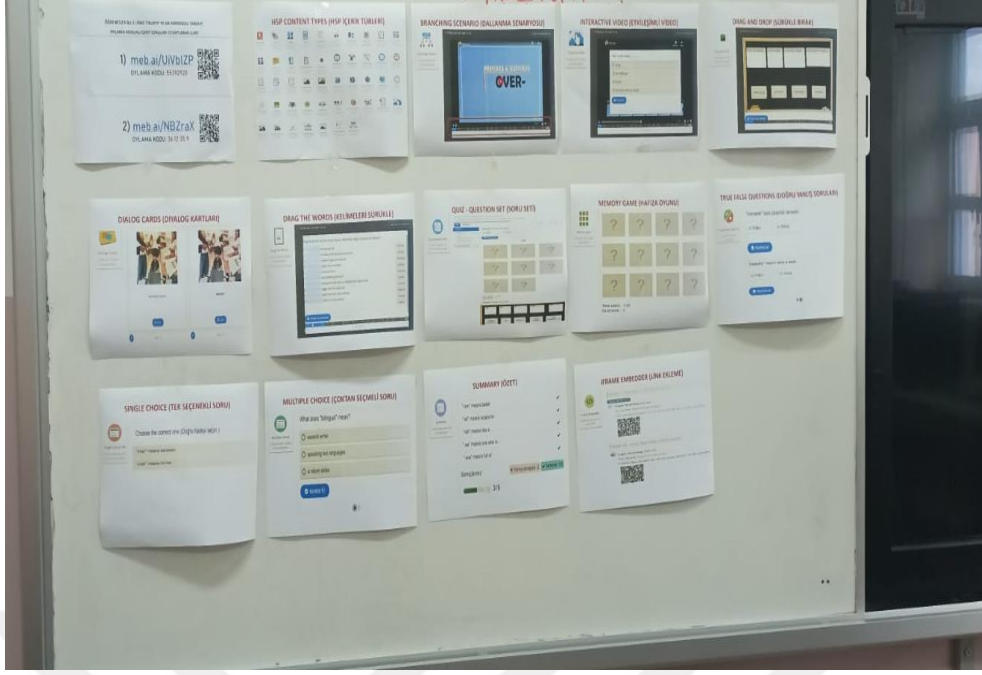
Tablo 11 incelendiğinde, odak grup görüşmesindeki katılımcıların % 38'ü kız, % 62'si de erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca, katılımcıların % 33,3'ünün düşük puanlı, % 33,3'ünün orta derece puanlı, % 33,3'ünün ise yüksek puanlı olduğu görülmektedir.

Uygulamanın son haftasında (01.06.2023 tarihinde), her 2 gruba yapılan odak grup görüşmeleri bilgisayar sınıfında (Görsel 4) yaklaşık 30'ar dakika boyunca yüz yüze gerçekleşmiştir.



Görsel 4. Odak Grup Görüşmesi Ortamı

Katılımcılarla odak grup görüşmesine başlanılmadan önce, odak grup görüşmesinin amacına yönelik katılımcılar bilgilendirilmiştir. Odak grup görüşmesinde, öğrencilerin H5P uygulama türlerinin isimlerini hatırlamama ihtimaline karşın sınıftaki etkileşimli tahta üzerine uygulama türlerinin isimlerinin ve örneklerinin bulunduğu resimler asılmıştır (Görsel 5) ve görüşme öncesinde isteyen öğrencilerin hatırlamaları amacıyla inceleyebilecekleri belirtilmiştir. Gruptaki her öğrenciye dönüşümlü olarak H5P uygulaması, uygulama türleri, etkileşimin etkisi, oyunlaştırmanın ve oyunlaştırma öğelerinin etkisi ile ilgili görüşlerine yönelik söz hakkı verilmiştir. Katılımcıların tamamından izin alınarak sesleri kaydedilmiş, kaydedilen görüşmelerin transkriptleri oluşturulmuş ve betimsel olarak analiz edilmiştir.



Görsel 5. Uygulamanın Hatırlatılması

3.6. Verilerin Çözümlemesi

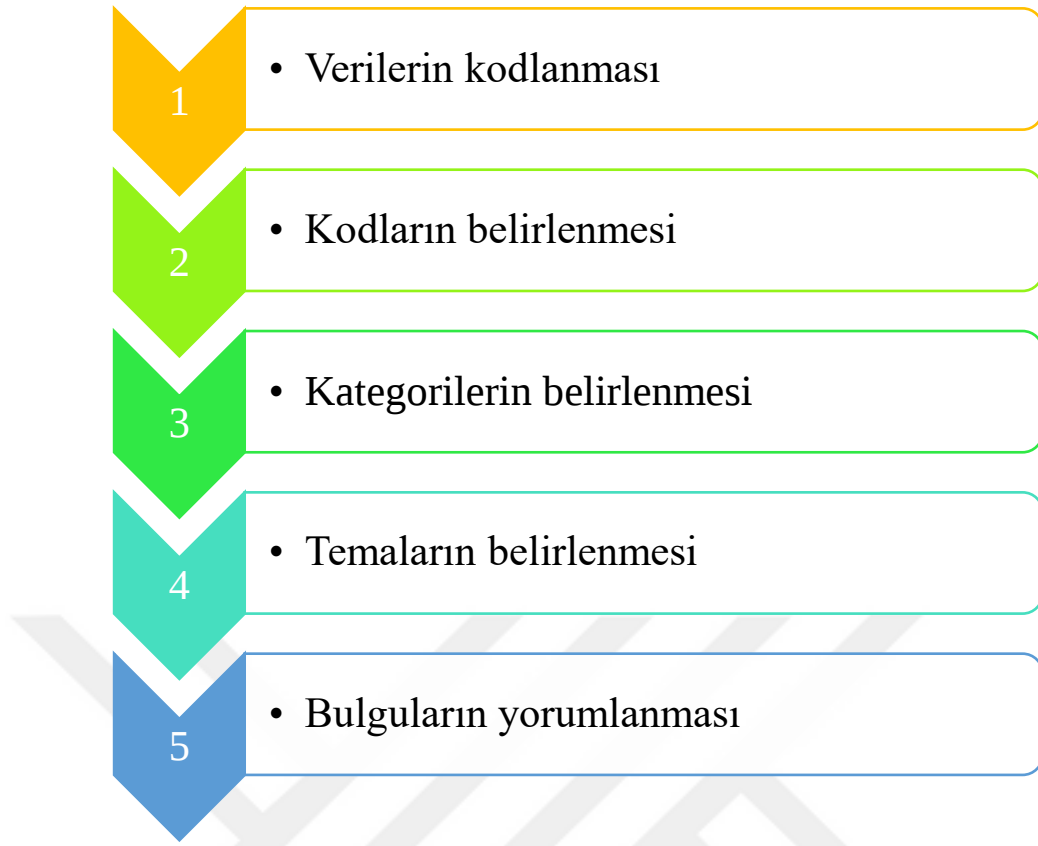
Çalışma kapsamında geliştirilen etkileşimli içerik türlerinin yer aldığı etkileşimli dijital öğrenme ortamına hangi katılımcının hangi zamanda giriş yapıp ne kadar süre işlem yaptığı, ne kadar süre sistemde kaldığı, hangi morfemlere yönelik sorular çözdüğü, hangi sorudan kaç puan aldığı, kaç kupa ve rozet kazandığı ile ilgili veriler her hafta düzenli olarak öğrenme yönetim sistemi kayıtlarından elde edilmiştir. Ayrıca, araştırmacı tarafından bir Excel dosyasına her öğrenciye ait katılım ve puan verileri düzenli olarak işlenmiştir. Öğrencilerin öğrenme ortamı ile etkileşimlerinin hangi düzeyde olduğunun belirlenmesi amacıyla frekans analizi uygulanmıştır. Frekans analizinde, verilerin gözlem sıklıkları ve yüzdelik dağılımları gösterilebilmektedir.

Araştırmanın nicel kısmında, uygulamalar öncesinde ve sonrasında uygulanan İMKPT ön-test ve son-test ölçümlerinden elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Öncelikle normallik testleri yapılmış ve verilerin normal dağılım göstermesinden dolayı, İMKPT ön-test ve son-test ortalamalarının karşılaştırılması ve aralarında anlamlı farklılık olup olmadığının analiz edilmesi amacıyla parametrik istatistiksel analiz türlerinden biri olan t-Testi ile kullanılarak nicel analiz yapılmıştır.

Uygulamalar sonrasında, katılımcıların görüşlerinin alınması amacıyla Mentimeter isimli çevrimiçi anket kullanılmıştır. Bu uygulamadan elde edilen veriler de analiz edilerek grafiklerle yorumlanmıştır.

Araştırmanın nitel kısmında ise, çalışma grubundaki tüm öğrencilere uygulanan çevrimiçi değerlendirme anketine ek olarak, öğrencilerin oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmiş dijital İngilizce morfolojik kelime öğrenme materyaline yönelik detaylı görüşlerinin belirlenmesi için, belirlenen 12 öğrenci ile uygulamanın 9. haftasında 40 dakika süren 1 odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerle grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir ve görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler sesli ve yazılı olarak kaydedilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. Araştırma kapsamında, geçerlilik ve güvenirlik düzeyini arttırmak için araştırmacı çeşitliliğine (Yıldırım ve Şimşek, 1999) gidilmiştir.

Araştırmada, odak grup görüşmesinden elde edilen veriler, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan içerik analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizinin tümevarımcı bir analiz türü olması, araştırılan olgunun veya olayın kökenine odaklanılmasını gerektirmektedir. İçerik analizinde, sırasıyla; verilerin kodlanması; kodlar, kategoriler ve temaların belirlenmesi; kodların, kategorilerin ve temaların düzenlenmesi; ve verilerden elde edilen bulguların tanımlanması ve yorumlanması basamakları takip edilmektedir (Eysenbach ve Köhler, 2002; Miles ve Huberman, 1994). Öncelikle, kodlama yapılarak verilerin altında yatan kavram ve o kavramların arasında bulunan ilişkiler ortaya çıkarılmaktadır. Bu yöntemdeki asıl amaç, toplanmış olan verileri açıklayan kavramlara ulaşmaktır. İçerik analizi sürecinde, birbirine benzeyen veriler kodlanarak belirlenen temalar çerçevesinde kategorilere ulaşmak ve anlaşılır bir şekilde yorumlamak amaçlanmaktadır (Yıldırım vd., 2011). Bu bağlamda, öncelikle veriler iki farklı uzman tarafından incelenmiştir. Odak Grup Görüşmesi rapor metni uzmanlar tarafından okunarak anlamlı olan kod birimleri belirlenmiştir. Bu bağlamda, veriler ayrıntılı bir şekilde kodlanmıştır. İçerik analizi sürecinde, birbirine benzeyen veriler kodlanarak kategorilere ve sonrasında da temalara ulaşılmıştır. Uzmanlar arasında uzlaşma sağlanmış olan tema, kategori ve kodlar üzerinden içerik analizi yapılmıştır. Şekil 21’de içerik analizinin aşamaları görülmektedir.



Şekil 21. İçerik Analizi Aşamaları

Miles ve Huberman'ın geliştirdiği formül kullanılarak, puanlayıcılar arası güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Miles ve Huberman formülü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Uzlaşma Sayısı}}{\text{Uzlaşma} + \text{Uzlaşmama Sayısı}}$) ile yapılan hesaplama sonucunda, puanlayıcılar arası güvenirlik katsayısının (0.82) olduğu hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994), güvenirlik katsayısının %70 üzerinde olmasının araştırma açısından güvenilir olduğunu belirtmektedir. Puanlayıcılar arası güvenirlik sonucunun bu araştırma için güvenilir olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin özgün görüşlerini ve düşüncelerini yansıtan doğrudan alıntılar da yer almaktadır.

Araştırma sürecinde ele alınan her bir araştırma sorusu için kullanılan yöntemi ölçme aracı ve veri analizi yaklaşımına ilişkin özet Tablo 12'de görülmektedir.

Tablo 12

Verilerin Çözümlemesi

Araştırma Sorusu	Yöntem	Ölçme Aracı	Veri Analizi
1-a) Öğrencilerin morfolojik kelime bilgisi açısından akademik performans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Nicel	İMKPT (İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi)	Bağımlı örneklem için t-testi
1-b) Öğrencilerin öğrenme ortamı ile etkileşimleri ne düzeydedir?	Nicel	ÖYS (Moodle) Sistem Verileri	Frekans analizi
2-a) Öğrencilerin etkileşimli sorulara ilişkin görüşleri nelerdir?	Nicel	Çevrimiçi Dönüt Anketi (Mentimeter)	Frekans analizi
2-b) Öğrencilerin, etkileşimli uygulamaların zorluk düzeyine ilişkin görüşleri nelerdir?	Nicel	Çevrimiçi Dönüt Anketi (Mentimeter)	Frekans analizi
2-c) Öğrencilerin oyunlaştırma öğelerinin öğrenme sürecine etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?	Nicel	Çevrimiçi Dönüt Anketi (Mentimeter)	Frekans analizi
2-d) Öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini etkileşim ve oyunlaştırma bağlamında nasıl değerlendirmektedir?	Nicel	Çevrimiçi Dönüt Anketi (Mentimeter)	Frekans analizi
2-a) Öğrencilerin etkileşimli sorulara ilişkin görüşleri nelerdir?	Nitel	Odak Grup Görüşmesi Formu	İçerik analizi
2-b) Öğrencilerin, etkileşimli uygulamaların zorluk düzeyine ilişkin görüşleri nelerdir?	Nitel	Odak Grup Görüşmesi Formu	İçerik analizi
2-c) Öğrencilerin oyunlaştırma öğelerinin öğrenme sürecine etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?	Nitel	Odak Grup Görüşmesi Formu	İçerik analizi
2-d) Öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini etkileşim ve oyunlaştırma bağlamında nasıl değerlendirmektedir?	Nitel	Odak Grup Görüşmesi Formu	İçerik analizi

3.7. Araştırmacı Etkisi

Tez alışması kapsamında, etkileşimli dijital öğrenme materyalinin geliştirilmesi ve uygulama sürecinin yönetilmesi süreçlerinde, araştırmacı aktif olarak rol almıştır. Her hafta ğretilcek olan morfeplerin belirlenmesi, soru türlerine entegre edilmesi ve dijital öğrenme ortamına aktarılması, öğrencilerin uygulamaya katılımlarının düzenli olarak takibi konusunda gerekli işlemler araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Her hafta öğrencilerin almış oldukları puanlar Excel tablosuna işlenerek bu veriler öğrenme yönetim sisteminden alınan verilerle karşılaştırabilmek için araştırmacı tarafından kayıt altına alınmıştır. Uygulama esnasında, her ne kadar o dersin ğretmeni sınıfın başında olsa da araştırmacı, öğrencilerin uygulamaya girip giremedikleri, kullanıcı adı ve şifre girişi sorunu yaşayan öğrencilere yardım edilmesi açısından görevli öğretmene destek olmuştur. Bu sayede, aksaklıklar ve sorunlar yaşandığı anda hızlı bir şekilde müdahale edilip uygulama sorunsuz bir şekilde tamamlanmıştır. Öğrencilerin uygulama boyunca devamsızlık yapmamaları ve bu sayede uygulamaların eksiksiz tamamlanabilmesi amacıyla, öğrenciler araştırmacı tarafından sözlü notu ve hediyelerle katılım için teşvik edilmiştir. Bu araştırmanın sonucunu etkilemiş olabilir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

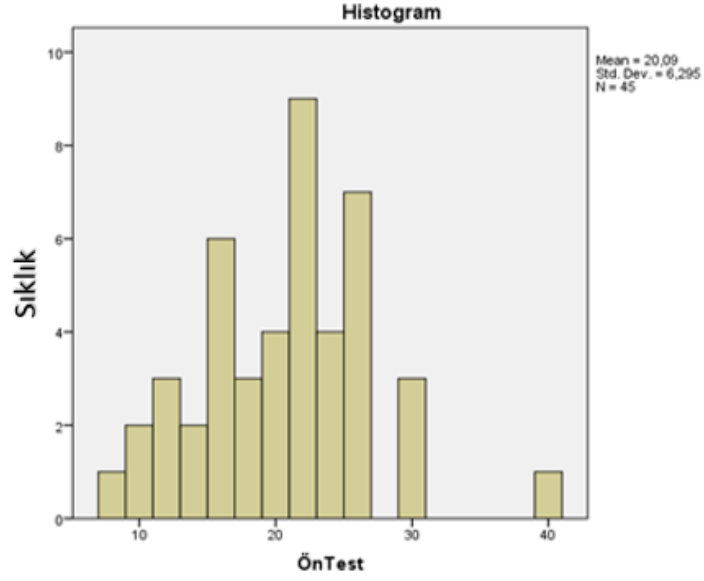
Bu bölümde, nicel ve nitel verilerden elde edilmiş olan bulgular ve yorumlar bulunmaktadır. Nicel verilerden elde edilen bulgulara ait istatistiksel açıklamalar ve yorumlara yer verilmiştir. Nitel verilerden elde edilen bulgular ise grafiklerle ve doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuştur.

4.1. Nicel Bulgular

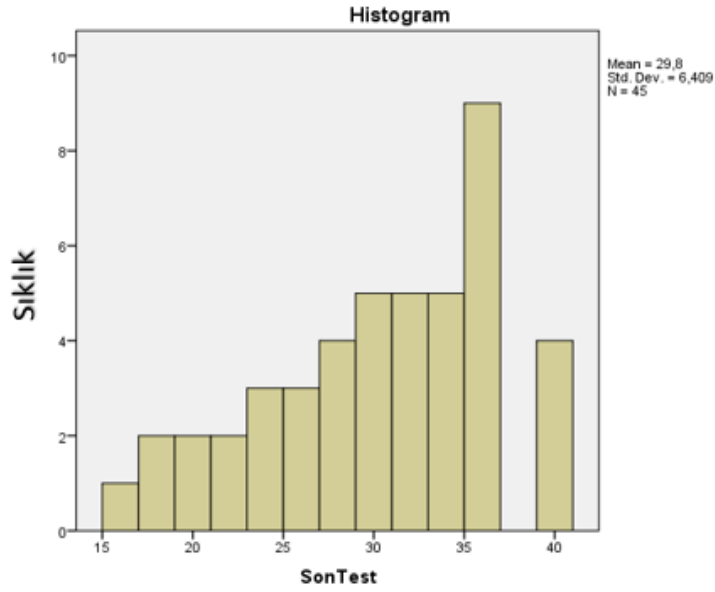
4.1.1. Etkileşimli Dijital Öğrenme Ortamının Etkisi

Araştırmanın nicel kısmının ilk aşamasında, birinci Araştırma sorusu olan “*Dijital öğrenme ortamı öğrencilere morfolojik kelime bilgisi kazandırması açısından ne düzeyde etkilidir?*” sorusunun birinci alt sorusu olan “*Öğrencilerin morfolojik kelime bilgisi açısından akademik performans düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” sorusunun yanıtını bulabilmek için İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi’ne ait ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada tek grup bulunduğundan, tek gruplu ön-test son-test deneysel desen kullanılmıştır. Tek gruplu ön-test son-test deneysel desende, bir gruba uygulamalar öncesi ve sonrasında, aynı ölçme araçlarıyla veri elde edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2018). Bu modelde, çalışma grubunun ön-test ve son-test puanları arasındaki aritmetik ortalamalarında anlamlı farklılıklar ortaya çıkarsa, kullanılan uygulamaların etkili oldukları düşünülmektedir (Karasar, 2011).

Çalışmada öncelikle normal dağılımın kontrol edilmesi amacıyla ön-test ve son-test verilerinin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Yapılan normallik testlerinde uç değerler belirlenmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi’ne ait ön-test ve son-test frekans dağılımları Şekil 22’de ve Şekil 23’te verilmiştir



Şekil 22. İMKPT Ön-Test Sonuçlarına Göre Frekans Dağılımları



Şekil 23. İMKPT Son-Test Sonuçlarına Göre Frekans Dağılımları

Field (2009) “çarpıklık ve basıklık değerleri +2 ve -2 arasında ise verilerin normal dağılım gösterdiğini” belirtmektedir. Araştırmanın verileri incelendiğinde, çalışma grubundaki öğrencilerin İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi’ne ait ön-test ve son-test puanları ile yapılan analiz sonucunda çarpıklık ve basıklık değerlerinin (Tablo 13) belirtilmiş olan aralıkta olduğu, verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Tablo 13

Verilerin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

İMKT	Çarpıklık	Basıklık
Ön-test	,399	1,060
Son-test	-,427	-,601

Yapılan normallik testleri sonucunda, normal dağılım görüldüğü için, ön-test ve son-test ortalamalarını karşılaştırmak ve arasında anlamlı farklılık olup olmadığını analiz etmek için parametrik istatistiksel analiz türlerinden olan t-Testi ile analiz yapılmıştır. Aynı grup farklı dönemlerde ölçüldüğü için, bu çalışmada verilerin incelenmesi için bağımlı örneklem için t-testi kullanılmıştır.

Normallik testlerinin sonucunda, verilerin normal aralıklarda olduklarının belirlenmesinden dolayı yapılan ve öğrencilerin İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi ön-test ve son-test ortalama puanlarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemeyi amaçlayan Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçlarından elde edilen bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

İMKT Ön-Test ve Son-Test Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	sd	t	p
İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi	Ön-Test	45	20,09	6,295	-12,780	,000
	Son-Test	45	29,80	6,409	-12,780	,000

Tablo 14’te görüldüğü gibi öğrencilerin İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi ön-test ve son-test ortalama puanlarının arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır [$t(44) = -12,780$, $p < .001$]. Katılımcıların ön-test ve son-testten aldıkları puanların ortalamaları incelendiği zaman, son-test puanlarında artış olduğu görülmektedir. Bu bulgu, çalışma grubunun ön-test ve son-test puanlarının ortalamaları arasında son-test lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2011).

Öğrencilerin İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi ön-test ve son-test ortalama puanlarının, bağımlı örneklem için t-testi sonuçlarında görüldüğüne göre, etkileşimli içeriklerin kullanıldığı oyunlaştırılmış dijital öğrenme ortamının öğrencilerin

İngilizce morfolojik kelime bilgisini öğrenme süreçlerine olumlu etkisi olduğu görülmektedir.

4.1.2. Öğrencilerin Etkileşimli Dijital Öğrenme Ortamı ile Etkileşim Düzeyleri

Araştırmanın nicel kısmının ikinci aşamasında, 1. Araştırma sorusu olan “*Dijital öğrenme ortamı öğrencilere morfolojik kelime bilgisi kazandırması açısından ne düzeyde etkilidir?*” sorusunun ikinci alt sorusu olan “*Öğrencilerin öğrenme ortamı ile etkileşimleri ne düzeydedir?*” sorusunun cevabını bulabilmek için dijital öğrenme ortamındaki etkinlikler süresince öğrencilerin ortama ait etkileşimlerini gösteren Öğrenme Yönetim Sistemi (Moodle) verileri incelenmiştir.

a) Etkinliklere Ait İstatistiksel Veriler

Katılımcı öğrencilerin dijital öğrenme ortamında bulunan etkileşimli içeriklere erişim tarih ve saatleri, etkinliklere tıklama sayıları ve etkinlik tamamlama raporları vb. incelenmiştir. Tablo 15’te her bir etkinlik türü için katılımcı sayıları, katılımcıların etkinliği kaç defa görüntülediği ve etkinlik tamamlama oranları gösterilmektedir.

Tablo 15

Öğrencilerin Dijital Öğrenme Ortamındaki Etkileşim Verileri

Etkinlik	Katılımcı Sayısı	Ortamda Kalma Süresi Ortalaması (Dakika)	Etkinliklere Tıklama Sayısı	Katılımcıların Etkinlik Tamamlama Ortalaması (%)
Ders 1	45	20	45	100
Quiz 1	45	17	45	100
Ders 2	45	18	45	100
Quiz 2	45	18	45	100
Ders 3	45	20	45	100
Quiz 3	45	14	45	100
Ders 4	45	19	45	100
Quiz 4	45	12	45	100
Ders 5	45	20	45	100
Quiz 5	45	14	45	100
Ders 6	45	18	45	100
Quiz 6	45	15	45	100
Ders 7	45	15	45	100
Quiz 7	45	11	45	100
Ders 8	45	16	45	100
Quiz 8	45	9	45	100

Tablo 15’te görüldüğü gibi, 45 katılımcı öğrencinin tamamı tüm etkinliklerin olduğu sayfaları tıklamış/görüntülemiş ve tüm etkinlikleri başarı ile tamamlamıştır. Öğrencilerin öğrenme ortamında bulundukları süreler dikkate alındığında, ilk haftadan son haftaya doğru bir düşüş olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak, öğrencilerin sisteme alışmaları, gelecek haftalarda daha hızlı yanıt vermeleri olduğu düşünülmektedir. Odak grup görüşmesi kayıtlarından elde edilen nitel veriler de bu bulguyu desteklemektedir. Öğrencilerin etkinlikleri tamamlama sürelerinin 9-20 dakika arasında değiştiği gözlenmektedir. Toplamda 480 soru olduğu düşünülürse, her bir soruyu tamamlama süresi 24 saniye ile 53 saniye arasında değişmektedir. Bu bulgu, bazı öğrencilerin daha uzun süre düşünerek soruları yanıtladığını göstermektedir.

b) Etkinlik Puanlarına Ait Veriler

Katılımcı öğrencilerin dijital öğrenme ortamında bulunan etkileşimli etkinliklere ait öğrencilerin puanları incelenmiştir. Tablo 16’da her bir etkinliğe ait olmak üzere öğrencilerin almış oldukları puan ortalamaları gösterilmektedir.

Tablo 16

Öğrencilerin Dijital Öğrenme Ortamındaki Etkinliklere Ait Puan Ortalamaları

Etkinlik	Etkinliklerden Alınan Puan Ortalaması (%)	Toplam Puan Ortalaması (%)
Ders 1	59,88	75,26
Quiz 1	15,40	
Ders 2	69,20	85,02
Quiz 2	15,82	
Ders 3	72,61	88,15
Quiz 3	17,15	
Ders 4	74,95	93,31
Quiz 4	18,35	
Ders 5	76,07	92,28
Quiz 5	18,10	
Ders 6	78,43	95,70
Quiz 6	17,27	
Ders 7	78,04	95,39
Quiz 7	17,35	
Ders 8	78,16	96,36
Quiz 8	18,20	
Ortalama		90,18

Etkinliklerin uygulanmaya başladığı ilk hafta sonunda, öğrencilerin puan ortalamaları 75,26 iken, son haftadaki puan ortalamaları 96,36’ya çıkmıştır. Öğrencilerin, dijital öğrenme ortamını kullanmaya başladıkları ilk haftadan itibaren etkileşimli etkinliklerde almış oldukları puan ortalamalarının istikrarlı bir şekilde artış gösterdiği görülmektedir. Bu bulguya göre, kullanılan dijital öğrenme ortamının öğrencilerin İngilizce morfolojik kelime başarı düzeylerini olumlu düzeyde etkilediği düşünülmektedir. Bu sonuç, öğrencilerin İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi ön-test ve son-test ortalama puanlarının analiz edildiği Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçları ve Odak Grup Görüşmesi kayıtlarından elde edilen nitel veriler ile de desteklenmektedir.

c) Kazanılan Kupa/Rozet (Nişan) Sayılarına İlişkin Veriler

Katılımcı öğrencilerin dijital öğrenme ortamında bulunan etkileşimli etkinliklere ait öğrencilerin kazandıkları kupa ve rozetler (nişanlar) incelenmiştir. Tablo 17’de her bir etkinliğe ait olmak üzere öğrencilerin almış oldukları kupa ve rozet sayıları gösterilmektedir.

Tablo 17

<i>Öğrencilerin Dijital Öğrenme Ortamındaki Kazandıkları Kupa ve Rozet Sayıları</i>			
Ders	Kupa Kazanan	Öğrenci Sayısı	Rozet Kazanan Öğrenci Sayısı
1. Hafta		45	0
2. Hafta		45	0
3. Hafta		45	0
4. Hafta		45	45
5. Hafta		45	0
6. Hafta		45	0
7. Hafta		45	0
8. Hafta		45	45
Uygulama Sonu		0	45

Her hafta, öğrenme ortamındaki etkinlikleri eksiksiz bitiren tüm katılımcılar ders sonunda 1’er kupa kazanmıştır. Tüm öğrenciler etkinlikleri eksiksiz tamamladığından tüm öğrenciler her hafta 1’er kupa kazanmıştır. Ayrıca, Prefixes (Önekler) konusunun öğretildiği ilk 4 haftanın 3’ünde hiç rozet verilmeyip, Prefixes (Önekler) konusunun sonunda etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrencilere Prefix Master (Önek Uzmanı) isimli rozet verilmesi için rozetler eklenmiştir. Aynı şekilde, Suffixes (Sonekler) konusunun öğretildiği ikinci 4 haftanın 3’ünde hiç rozet verilmeyip, Suffixes (Sonekler) konusunun sonunda etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrencilere Suffix Master (Sonek Uzmanı) isimli rozet verilmesi için rozetler eklenmiştir. 8 haftanın sonunda, tüm uygulamayı eksiksiz bitiren katılımcılara verilmesi için ise Morphology Master (Morfoloji Uzmanı) rozetleri sisteme eklenmiştir. Buna göre, 45 öğrencinin tamamı, 4. Hafta sonunda tüm etkinlikleri eksiksiz tamamladıkları için Prefix Master; 8. Hafta sonunda tüm etkinlikleri eksiksiz tamamladıkları için Suffix Master; uygulama bitiminde

ise, uygulamayı eksiksiz bitiren tüm katılımcılara Morphology Master rozetleri verilmiştir.

Öğrencilerin eksiksiz bir şekilde kupa ve rozetleri kazanmaları; çevrimiçi anketi ve odak grup görüşmesi kayıtlarından elde edilen nitel verilerde öğrencilerin “puan, kupa ve rozet gibi oyunlaştırma öğelerinin öğrencileri daha başarılı olmak için motive ettiği, daha dikkatli ve daha hırslı bir şekilde etkinlikleri tamamlamaya yönlendirmesi” bulgusu ile desteklenmektedir.

Araştırmanın nicel kısmında dijital öğrenme ortamındaki etkinlikler süresince öğrencilerin ortama ait etkileşimlerini gösteren Öğrenme Yönetim Sistemi (Moodle) verileri de incelenmiştir. Etkileşim düzeylerinin de ayrıca incelenmesi amaçlanmış, ancak Öğrenme Yönetim Sistemi’nin Raporlama kısmında sadece etkinliklere erişim ve puanlar gibi istatistiksel veriler tutulduğu ve soru türlerine ilişkin ayrıntılı bilgi bulunmadığı için bu sürece ilişkin daha fazla ayrıntıya ulaşılammıştır.

4.2. Nitel Bulgular

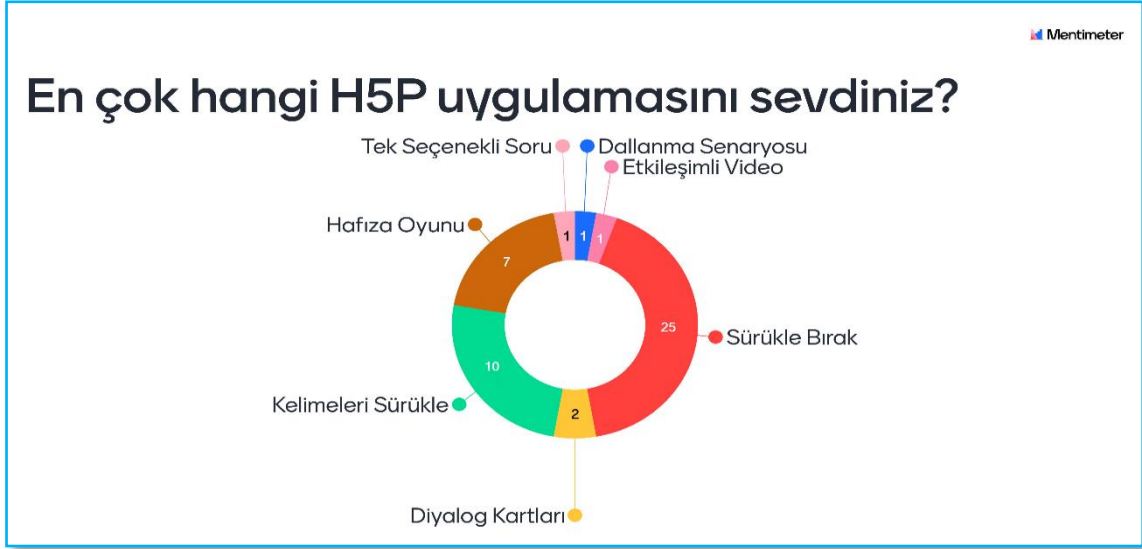
Çalışmanın nitel kısmında, çevrimiçi dönüt anketi ve odak grup görüşmesinde erişilen nitel veriler analiz edilip yorumlanmıştır. İlk olarak, çalışma grubunda bulunan öğrencilerin tamamının uygulamaya yönelik görüşlerini almak amacıyla çevrimiçi dönüt anketi kullanılmıştır. Öğrencilere verilen kodlarla uygulamaya giren öğrencilerin verdiği yanıtlardan elde edilen veriler grafiklerle desteklenerek aşağıda sunulmuştur.

4.2.1. Katılımcılara Uygulanan Ölçme Değerlendirme Aracından Elde Edilen Bulgular

Bu çalışmada, anında görselleştirme özelliği nedeniyle tercih edilen Mentimeter çevrimiçi anketinden elde edilen bulgular şu şekildedir:

a) Etkileşimli sorulara ilişkin bulgular

Öğrencilerin “*En çok hangi H5P Uygulamasını sevdiniz?*” sorusuna yönelik görüşlerine ait veriler Şekil 24’te verilmiştir.



Şekil 24. Öğrencilerin “En Çok Hangi H5P Uygulamasını Sevdiniz?” Sorusuna Yönelik Görüşleri

Şekil 24 incelendiğinde, öğrencilerin en çok Sürükle Bırak (N=25) ve Kelimeleri Sürükle (N=10) uygulama türlerini beğendikleri görülmektedir. Öğrencilerin çoğunlukla telefon kullanarak uygulama yaptıkları düşünüldüğünde, telefonların dokunmatik özelliğinin olması, dijital ders öğelerinin dokunularak ve sürüklenerek hareket ettirilmesi açısından öğrencilerin bu uygulama türlerini tercih etmiş olabileceği söylenebilir.

Öğrencilerin “En çok hangi H5P uygulamasını sevmediniz?” sorusuna yönelik görüşlerine ait veriler Şekil 25’te verilmiştir.



Şekil 25. Öğrencilerin “En Çok Hangi H5P Uygulamasını Sevmediniz?” Sorusuna Yönelik Görüşleri

Şekil 25 incelendiğinde, öğrencilerin en çok Hafıza Oyunu (N=15) ve Diyalog Kartları (N=7) uygulama türlerini beğenmedikleri görülmektedir. Odak grup görüşmesi kayıtlarından elde edilen verilerde de öğrencilerin çoğu Hafıza Oyunu ve Diyalog Kartları isimli etkileşimli içerik türlerini özellikle vakit aldığı ve çok fazla puan vermedikleri için beğenmediklerini ifade etmiştir. Bu açıdan, çevrimiçi anketten elde edilen veriler diğer nitel bulgularla da tutarlık göstermektedir.

b) Etkileşimli uygulamaların zorluk düzeyine ilişkin bulgular

Öğrencilerin “Zamanlama konusunda zorlandınız mı?” sorusuna yönelik görüşlerine ait veriler Şekil 26’da verilmiştir.

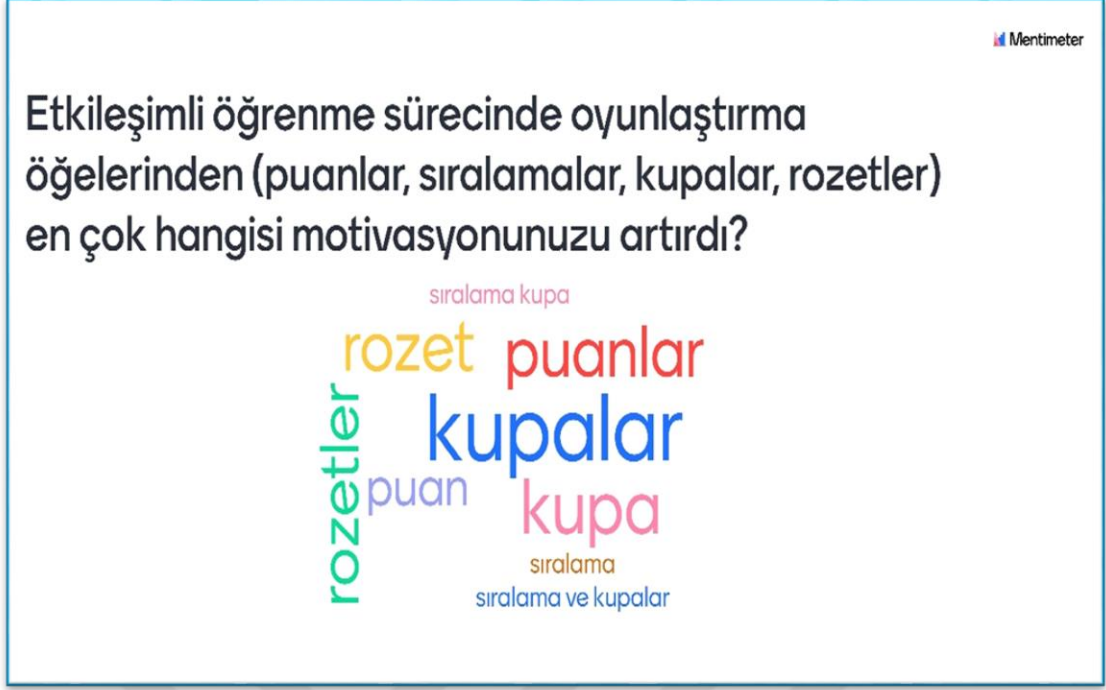


Şekil 26. Öğrencilerin “Zamanlama Konusunda Zorlandınız Mı?” Sorusuna Yönelik Görüşleri

Şekil 26 incelendiğinde, öğrencilerin neredeyse tamamının zamanlama konusunda çok (N=43) zorlanmadıkları görülmektedir. Bunun nedeni olarak, haftalık dijital ders tasarımının zamanlama açısından düşünülerek yapıldığı, ilk haftalarda yaşanan ufak zamanlama sorunlarının belirlenerek gelecek haftalarda zamanlama sorunun yaşanmaması için gerekli düzenlemelerin yapıldığı söylenebilir. Diğer yandan, öğrencilerin uygulamaları tamamlama sürelerinin 9-20 dakika arasında değiştiği (Tablo 15) gözlenmişti. Her öğrencinin kendi hızında çalıştığı düşünüldüğünde bireysel farklılıkların olabileceği ve herkesin etkinliği tamamlama süresini kendi açısından normal bulduğu için zamanlama konusunda sorun yaşamadığı düşünülebilir.

c) Oyunlaştırma öğelerinin öğrenme sürecine etkisine ilişkin bulgular

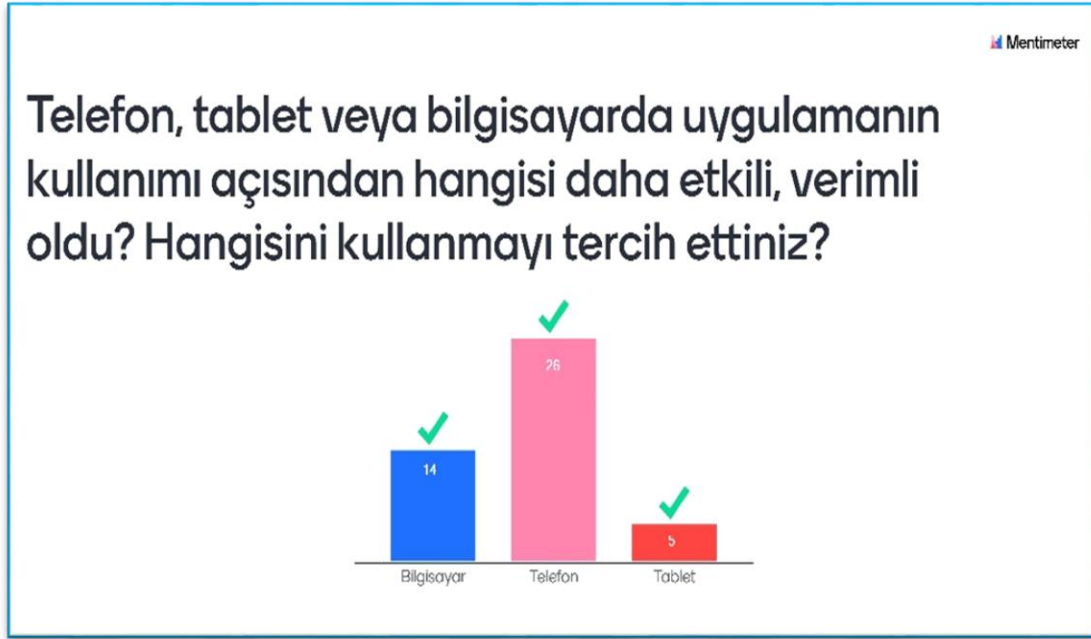
Öğrencilerin “*Etkileşimli öğrenme sürecinde oyunlaştırma öğelerinden (puanlar, sıralamalar, kupalar, rozetler) en çok hangisi motivasyonunuzu artırdı?*” sorusuna yönelik görüşlerine ait veriler Şekil 27’de verilmiştir.



Şekil 27. Öğrencilerin “Etkileşimli Öğrenme Sürecinde Oyunlaştırma Öğelerinden (Puanlar, Sıralamalar, Kupalar, Rozetler) En Çok Hangisi Motivasyonunuzu Artırdı?” Sorusuna Yönelik Görüşleri

Şekil 27 incelendiğinde, oluşan kelime bulutunda en çok tekrar eden oyunlaştırma öğelerinin kupalar, puanlar ve rozetler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sistemde kazanmış oldukları kupa/rozet sayıları ve artan puanları; öğrencilerin her kupa, puan ve rozet kazandığında verdikleri olumlu tepkiler ve odak grup görüşmesinde edinilen veriler sonucu çıkan nitel bulgular da öğrencilerin etkileşimli öğrenme sürecinde oyunlaştırma öğelerinden en çok kupalar, puanlar ve rozetlerin motivasyonlarını artırdığını belirttiklerini göstermektedir. Bu soruda da nicel ve nitel veriler birbirini desteklemektedir.

Öğrencilerin “Telefon, tablet veya bilgisayarda uygulamanın kullanımı açısından hangisi daha etkili, verimli oldu? Hangisini kullanmayı tercih ettiniz?” sorusuna yönelik görüşlerine ait veriler Şekil 28’de verilmiştir.



Şekil 28. Öğrencilerin “Telefon, Tablet Veya Bilgisayarda Uygulamanın Kullanımı Açısından Hangisi Daha Etkili, Verimli Oldu? Hangisini Kullanmayı Tercih Ettiniz?” Sorusuna Yönelik Görüşleri

Şekil 28 incelendiğinde, öğrencilerin çoğunun (N=26) uygulamayı akıllı telefonlarıyla kullandıkları, geriye kalan öğrencilerin ise (N=14) bilgisayar ile kullandıkları görülmektedir. Çoğu etkinliğin sürükle-bırak özelliğine sahip olmasından dolayı dokunmatik özelliği olan akıllı telefon kullanımı daha yoğun tercih edilmiş olabilir. Ayrıca öğrencilerin odak grup görüşmesinde belirttiği “*dokunmatik ekranda kullanımın daha eğlenceli olması, İnternet bağlantısı sorununun daha az yaşanması, elektrik kesintisinde mobil veri interneti ile de kullanılabilmesi*” gibi nedenler de mobil cihaz kullanımını artırmış olabilir.

Öğrencilerin “*En iyi öğrendiğiniz 3 morfem (ön ek ya da son ek) nedir?*” sorusuna yönelik görüşlerine ait veriler Şekil 29’da verilmiştir.

Tablo 18

İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kategori	Kod	N
Uygulama Türleri	1. Beğenilen Uygulamalar ve Gerekçeleri	1.1.İpuçları vermesi	5
		1.2.Çağrışım yaptırmayı	3
		1.3.Soruların kolaylığı	5
		1.4.Puan kazandırması	6
	2. Beğenilmeyen Uygulamalar ve Gerekçeleri	2.1. Kolay olması	5
		2.2. Zor olması	3
		2.3. Puan vermemesi	7
		2.4. Sıkıcı olması	6
Oyunlaştırma Öğeleri ve Etkileşim	3. Motivasyonu artıran oyunlaştırma öğeleri ve gerekçeleri	3.1. Puanlar	6
		3.2. Rozetler	7
		3.3. Kupalar	9
		3.4. Liderlik tablosu	5

Tablo 18’de görüldüğü gibi, iki farklı uzman tarafından yapılan içerik analizi sonucunda öncelikle “ipuçları vermesi, çağrışım yaptırmayı, soruların kolaylığı, soruların zorluğu, puan kazandırması, puan kazandırmaması, sıkıcı olması” gibi çeşitli kodlar ortaya çıkmıştır. Bu kodlardan yola çıkarak “beğenilen ve beğenilmeyen uygulamalar ve gerekçeleri” kategorilerine ulaşılmıştır. Bu kategorilerden ise “uygulama türleri” temasına ulaşılmıştır. Ortaya çıkan diğer kodlar ise “puanlar, rozetler, kupalar ve puan durumu” olmuştur. Yine, bu kodlardan yola çıkarak “motivasyonu artıran oyunlaştırma öğeleri ve gerekçeleri” kategorisine ulaşılmıştır. Bu kategoriden yola çıkarak “oyunlaştırma öğeleri ve etkileşim” temasına ulaşılmıştır.

a) Uygulama Türleri Temasının Beğenme Kategorisine Ait Bulgular

Odak grup görüşmesine katılan öğrencilerin “*Etkileşimli dijital öğrenme ortamındaki uygulamalardan hangilerini daha çok beğendiniz? Neden?*” sorusuna verdikleri yanıtlara ait kategori ve kodlara yönelik elde edilen verilen Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Öğrencilerin En Çok Beğendikleri H5P Uygulaması ve Gerekçeleri

Kategori	Kod	Katılımcı											
		Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12
Beğenilen uygulamalar ve gerekçeleri	İpuçları verme	X	X			X			X	X			
	Çağrışım yaptırma							X		X	X		
	Soruların kolaylığı			X					X	X		X	X
	Puan kazandırma	X		X	X		X			X			X

Tablo 19 incelendiğinde, birinci soruya ilişkin farklı kodlar oluştuğu, oluşan kodların birleşiminden sadece bir kategori (beğenilen uygulamalar ve gerekçeleri) ortaya çıktığı görülmektedir. Etkileşimli dijital içerik türlerinden Kelimeleri Sürükle türü başta olmak üzere en çok beğenilen türlerin beğenme gerekçelerine (kodlara) bakıldığında en çok “ipuçları verme”, “çağrışım yaptırma”, “soruların kolaylığı” ve “puan kazandırma” gibi kodların daha fazla olduğu görülmektedir. Görüşmedeki birinci soruya yönelik olarak, öğrencilerin (N=6) daha çok bu soru türlerinin puan kazandırması özelliğini beğendikleri görülmektedir. Örneğin; bir öğrenci *“Ben en çok hafıza oyunlarını sevdim. Bir önceki etkinlikte öğretilen eklerin hafıza oyununda sorulması benim için çok heyecan vericiydi. Doğruları buldukça ve puanları kazandıkça çok eğleniyordum. Zamanla yarışmak da heyecanı artırıyordu (Ö12)”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Yine bir başka öğrenci, *“Bence de kelimeleri sürükle çok iyiydi. Ekleri örneklerde görüp çağrışım yapmak kolay oluyordu. Bu sayede neredeyse hepsini doğru yapıyordum. Doğru yaptıkça da puan alıyordum. Bu da kendimi derse daha fazla vermemi sağladı hep (Ö4)”* ifadesiyle etkinlik türünün puan kazandırması özelliğinin etkisini vurgulamaktadır. Öğrencilerin bazılarının (N=5) bazı soru türlerinin ipuçları vermesi özelliğini beğendikleri görülmektedir. Örneğin, bir öğrenci *“En çok kelimeleri sürükle etkinliğini beğendim. Çünkü verilen cümlelerdeki ipuçlarını kullanıp önek ve sonekleri tahmin etmek ve doğruyu bulmak çok heyecanlıydı. Diğer etkinliklere göre daha eğlenceli ve daha etkiliydi bence (Ö1)”* ifadesiyle etkinlik türündeki soruların ipucu vererek öğrencilerin öğrenme sürecine yaptığı olumlu katkıyı vurgulamaktadır. İçerik türlerinin beğenilme nedenlerinden bir diğerinin ise “sorularının kolay olması” olduğu görülmektedir. Bu şekilde düşünen öğrencilerden (N=5) biri *“Doğru-yanlış sorularını daha çok sevdim. Çünkü hem kolaydı hem de etkinliğin sonuna doğru özet amacıyla soruluyordu. Bu da kelimeleri kolayca*

öğrenmemi ve öğrendiklerimin de daha kalıcı olmasını sağlıyordu (Ö2)” ifadesiyle soruların kolay olmasının içerik türünü beğenmesinin en önemli sebebi olduğunu belirtmektedir. Uygulamaların beğenilmesinin bir diğer sebebi ise içerik türünün çağrışım yapma özelliği olduğu görülmektedir. Çağrışım yapma özelliğinin etkili olduğunu düşünen öğrencilerden (N=3) biri “Ben de kelimeleri sürükleyip etkinliğini sevdim. Kelimelerde verilen eklerle çağrışım kurmak kolaydı. Bu yüzden daha etkili oldu benim için (Ö3)” diyerek çağrışım yaptıran içerik türünün öğrencilerin kelimeleri öğrenme sürecine olumlu katkılar sağladığını ifade etmektedir. Öğrencilerin en çok beğendikleri uygulamalar ve beğenme gerekçelerine yönelik alınan öğrenci görüşlerine göre, uygulamaların sahip olduğu ipucu verme ve çağrışım yaptıрма gibi özelliklerinin öğrencilerin kelimeleri daha hızlı, kolay ve kalıcı şekilde ezberleyip öğrenmelerini sağladığı anlaşılmaktadır. Bazı uygulamalardaki soruların kolaylığı ve puan kazandırma gibi oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmesinin ise öğrencilerin derse olan ilgi ve motivasyonlarını artırdığı gözlenmektedir.

b) Uygulama Türleri Temasının Beğenmeme Kategorisine Ait Bulgular

Odak grup görüşmesine katılan öğrencilerin “*Etkileşimli dijital öğrenme ortamındaki uygulamalardan hangilerini daha çok beğenmediniz? Neden?*” sorusuna verdikleri yanıtlara ait kategori ve kodlara yönelik elde edilen verilen Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Öğrencilerin En Çok Beğenmedikleri H5P Uygulaması ve Gerekçeleri

Kategori	Kod	Katılımcı											
		Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12
Beğenilmeyen uygulamalar ve gerekçeleri	Kolay olması		X				X			X		X	X
	Zor olması	X			X				X				
	Puan vermemesi		X		X		X	X	X	X		X	
	Sıkıcı olması	X	X		X	X		X					X

Tablo 20 incelendiğinde, bu soruya ilişkin farklı kodlar oluştuğu, oluşan bu kodların birleşiminden sadece bir kategori (beğenilmeyen uygulamalar ve gerekçeleri) ortaya çıktığı görülmektedir. Etkileşimli dijital içerik türlerinden en çok beğenilmeyen tür olan Hafıza Oyunu ve Diyalog Kartları başta olmak üzere içerik türlerini beğenmeme

gerekçelerine (kodlara) bakıldığında en çok “kolay olması”, “zor olması”, “puan vermemesi” ve “sıkıcı olması” gibi kodların daha fazla olduğu görülmektedir. Görüşmedeki ikinci soruya yönelik olarak, öğrencilerin (N=7) daha çok bu soru türlerinin puan vermemesi özelliğini beğenmedikleri görülmektedir. Örneğin; bir öğrenci *“Diyalog kartları uygulamasını sevmedim. O kısım bana biraz fazlalık geldi. Zaten puan da vermiyordu o etkinlik. Sadece kelime örneği resimle beraber veriliyordu (Ö1)”* derken *“Kesinlikle diyalog kartlarını sevmedim. Hem puan vermiyordu hem de gereksiz yere vaktimi alıyordu (Ö5), “Diyalog kartları, puan vermiyordu çünkü ... (Ö11)”* ifadeleriyle başka öğrenciler de bu görüşü desteklemektedir. Öğrencilerin bazılarının (N=6) bazı soru türlerinin “sıkıcı olması” özelliğini beğenmedikleri görülmektedir. Örneğin, bir öğrenci *“Diyalog kartları çok sıkıcıydı (Ö12)”*, bir diğer öğrenci ise *“Diyalog kartları uygulamasını hızlı geçtim genelde. Benim için çok yararı olduğunu düşünmüyorum ve çok sıkıcıydı (Ö5)”* ifadeleriyle bu uygulama türünü beğenmeme sebeplerini ifade etmiştir. İçerik türlerinin beğenilmeme nedenlerinden bir diğerinin ise “sorularının kolay olması” olduğu görülmektedir. Bu şekilde düşünen öğrencilerden (N=5) biri bu durumu *“Ben doğru-yanlış sorularını pek beğenmedim. Bazen fazla kolay, bazen de çok zor oluyordu o bölümdeki sorular. Dengeli değildi o içerikler, daha dengeli olabilirdi (Ö7)”* şeklinde ifade etmiştir. Bazı öğrenciler (N=3) ise soruların zor olduğunu, o yüzden uygulamayı beğenmediklerini *“Hafıza oyununda çok puan kaybettim. Onu hiç beğenmedim o yüzden. Bazen zevkli gelse de genel olarak beğenmedim. Çok da zorlandım (Ö8)”* ve *“Bence hafıza oyunu çok zordu.”* ifadeleriyle vurgulamıştır. Öğrencilerin beğenmedikleri uygulamalar ve beğenmeme gerekçelerine yönelik alınan öğrenci görüşlerine göre, uygulamaların sahip olduğu “puan vermemesi”, “sıkıcı olma” gibi özelliklerinin ve soruların kolay veya zor olmasının öğrencilerin derse olan ilgilerini azalttığı ve motivasyonlarını düşürdüğü görülmektedir.

c) Oyunlaştırma Öğeleri ve Etkileşim Temasının Motivasyon Kategorisine Ait Bulgular

Odak grup görüşmesine katılan öğrencilerin *“Etkileşimli öğrenme sürecinde oyunlaştırma öğelerinden (puanlar, sıralamalar, kupalar, rozetler) en çok hangisi motivasyonunuzu artırdı?”* sorusuna verdikleri yanıtlara ait kategori ve kodlara yönelik elde edilen verilen Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Motivasyona Etki Eden Oyunlaştırma Öğeleri

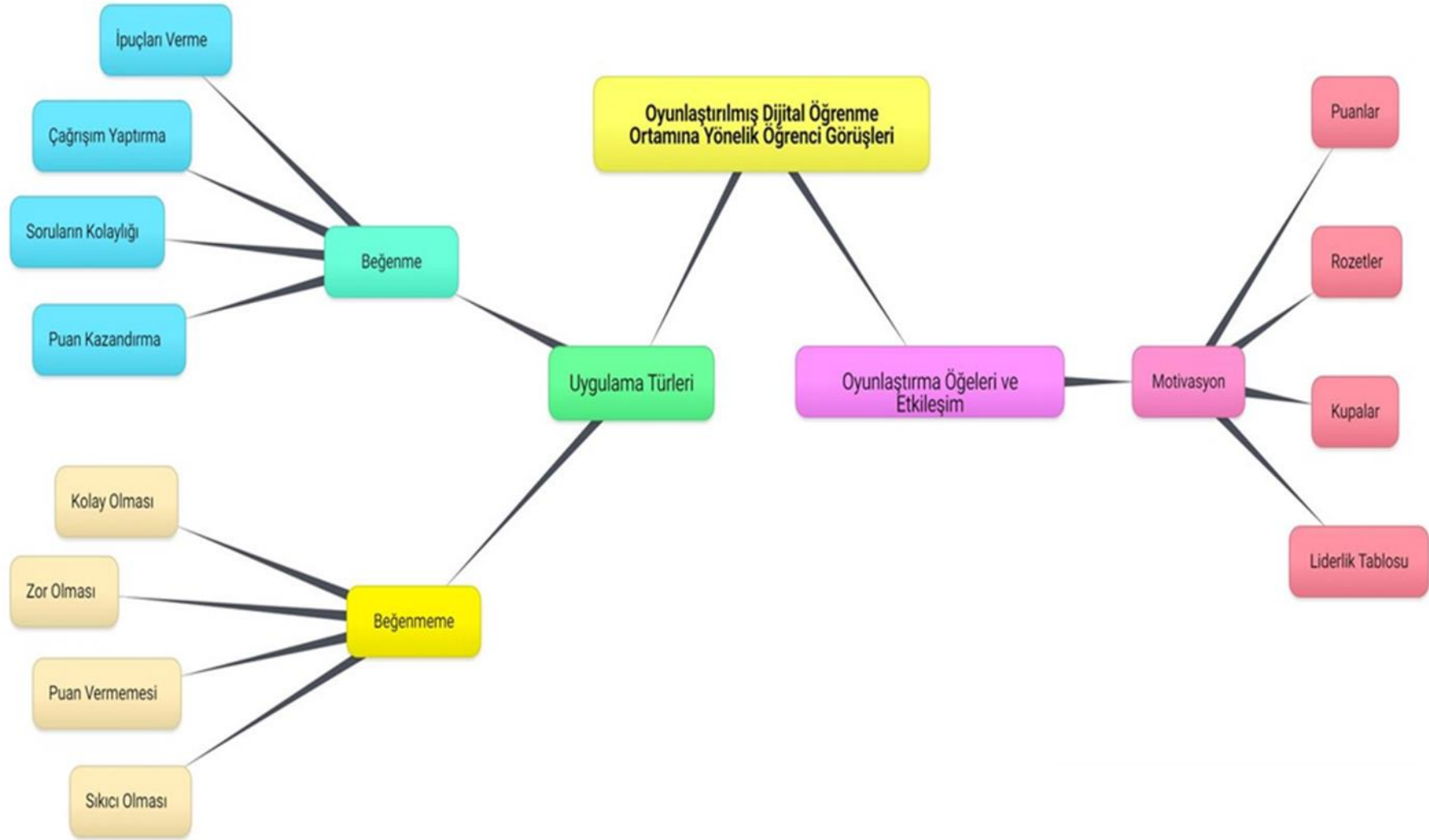
Kategori	Kod	Katılımcı											
		Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12
Motivasyon	Puanlar	X	X		X	X				X		X	
	Rozetler		X		X	X	X	X			X		X
	Kupalar	X	X	X	X	X		X	X		X	X	
	Liderlik tablosu		X			X	X				X		X

Tablo 21 incelendiğinde, dördüncü soruya ilişkin farklı kodlar oluştuğu, oluşan kodların birleşiminden sadece bir kategori (motivasyon) ortaya çıktığı görülmektedir. Oyunlaştırma öğelerinin motivasyonu etkileme gerekçelerine (kodlara) bakıldığında en fazla “puanlar”, “rozetler” ve “kupalar” gibi kodların daha fazla olduğu görülmektedir. Görüşmedeki dördüncü soruya yönelik olarak, öğrencilerin (N=9) oyunlaştırma öğelerinden daha çok kupalardan olumlu anlamda etkilendikleri görülmektedir. Örneğin; bir öğrenci *“Bence olumlu etkiledi. Motive etti bizi. Her seferinde daha fazla puan, daha fazla kupa kazanmak istememizi sağladı (Ö3)”* ifadesiyle kupaların motivasyonunu ne derece etkilediğini belirtmiştir. Öğrencileri (N=7) en çok etkileyen oyunlaştırma öğelerinden bir diğerinin ise “rozetler” olduğu görülmektedir. Öğrencilerden biri bunu *“Beni en çok etkileyen rozetlerdi. Rozet aldıkça kendimi gelişmiş hissediyordum (Ö2)”* cümlesiyle ifade etmektedir. Bazı öğrenciler (N=6) ise puanların öğrenme süreçlerini ne derece etkilediğini *“Puanlar ve kupalar gayet motive etti. Ama bazen de yanlışlık yapınca geri dönemediğimiz için, yani tekrar çözme şansı verilmediği için motivasyonumuz düşebiliyordu (Ö7)”*, *“Evet, puanlar daha fazla hırslandırıyordu beni. Ara ara birinci de oldum. Düşük puan aldığım da, diğer etkinlikte daha fazla dikkatli olmamı sağlıyordu. Az puan almam beni hırslandırıyordu yani (Ö6)”* ve *“Bence de motive etti ama bazen düşük puan aldığımız da daha da hırs yapmamızı sağladı (Ö4)”* cümleleriyle ifade etmiştir. Bazı öğrenciler (N=5) ise liderlik tablosunun öneminden bahsetmiştir. Örneğin, bir öğrenci *“Puanların olması motive ediciydi. Çünkü puanımı gördükçe daha fazla puan almaya çalışıyordum. Birinci olmak istiyordum. Sıralama listesinde kendimi 1. görmek beni daha motive ediyordu (Ö1)”* ifade etmektedir. Öğrencilerin motivasyonlarına etki eden oyunlaştırma öğelerinin neler olduğuna yönelik alınan görüşlerine göre, uygulamalarda yer alan “kupalar”, “rozetler”, “puanlar” ve “liderlik tablosu” gibi

oyunlaştırma öğelerinin, öğrencilerin derse olan ilgilerini ve motivasyonlarını artırdığını ve kelime öğrenme süreçlerine olumlu katkı yaptığını göstermektedir.

Yapılan içerik analizi sonucunda, ulaşılmış olan kodlar, kategoriler ve temalar incelendiğinde; “ipuçları verme”, “çağrışım yaptırma”, “soruların kolaylığı” ve “puan kazandırma” gibi özelliklerinden dolayı öğrencilerin en çok Kelimeleri Sürükle ve Sürükle-Bırak H5P etkinlik türlerini beğendikleri görülmektedir. Aynı şekilde, “kolay olması”, “zor olması”, “puan vermemesi” ve “sıkıcı olması” gibi özelliklerinden dolayı öğrencilerin en çok Hafıza Oyunu ve Diyalog Kartları uygulamalarını beğenmedikleri görülmüştür. Dijital öğrenme ortamında bulunan oyunlaştırma öğelerinin motivasyonu etkileme gerekçelerine ilişkin kodlara bakıldığında ise, “puanlar”, “rozetler” ve “kupalar” gibi en oyunlaştırma öğelerinin öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı görülmektedir.

Tablo 19’da ortaya çıkan temalar kavramsal ilişkileri göstermesi açısından görselleştirilerek Şekil 30’da sunulmuştur.



Şekil 30. İçerik Analizi Sonuçları

Araştırma kapsamında yapılan tüm nicel ve nitel analizlerin sonucunda elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde, bu bulgular, literatürde diğer araştırmacıların yaptıkları pek çok çalışmanın (Selvarasu vd., 2020; Dhini ve Ardiasih, 2021; Prades-Yerves, 2022; Sartor, 2018; Casañ-Núñez vd.; Wicaksono vd., 2021 ve Candela, 2012) bulgularıyla benzerlik göstermektedir ve etkileşimli dijital içeriklerin yer aldığı etkinliklerinin kullanıldığı dijital öğrenme ortamlarının kullanımı sonucunda katılımcı öğrencilerin motivasyonlarının arttığı, İngilizce dersine yönelik tutumlarında olumlu gelişmeler olduğu, İngilizce kelime bilgisi becerilerinin geliştiği görülmektedir.



BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçları ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmiş, etkileşimli bir dijital İngilizce morfolojik kelime öğrenme ortamının, öğrencilerin morfolojik kelime bilgisini öğrenme süreçlerine etkisinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, 8 haftalık uygulama süresince dijital öğrenme ortamındaki etkinlikleri eksiksiz bir şekilde ve başarıyla tamamlayan öğrenciler, belirlenen 40 morfemi ve 400 İngilizce kelimeyi öğrenmiştir. Öğretim programında yer alan kazanımlar ve ders kitabı doğrultusunda işlenmesi gereken geleneksel ders ortamına göre İngilizce kelime öğretimi açısından başarılı bir sonuç ortaya çıktığı söylenebilir.

Etkileşimli dijital İngilizce kelime öğrenme ortamının geliştirilmesinde Geriye Dönük Tasarım modeli uygulanmıştır. Bu modele göre, öğrenme süreçlerinde uygulanması planlanan değerlendirme biçimleri ve öğretim metodolojileri seçilmeden önce istenen sonuçlar veya öğrenme çıktıları oluşturularak geriye dönük düşünülerek planlanan bir öğretim tasarımına başvurulmaktadır. Dil öğretimine yönelik pek çok araştırma (Yurtseven ve Altun, 2016; Kolkova vd., 2005; Kara, 2009; Victori & Lockhart, 1995) kapsamında geliştirilen öğrenme materyalinin bu modelle tasarlandığı ve öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarını artırması başta olmak üzere pek çok olumlu etkisinin gözlendiği literatürde görülmektedir.

Bu çalışma kapsamında, öğretilecek morfemlerin önceden belirlenmesi, daha sonra materyal ve yöntemlerin buna göre oluşturulması, sonrasında ise bu doğrultuda bir öğretim programı oluşturulması planlı ve etkili bir tasarım sürecinin gerçekleşmesini sağlamıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, alanyazında geriye dönük tasarım modeli kullanılarak yapılan çalışmalarla benzer bulgular içermektedir. Örneğin, Siddeg

(2016), geriye dönük tasarım modelinin öğretmenler için esnek ders planı tasarlayarak öğrenme çıktıları hazırlama olanağı sağlayan faydalı bir model olduğunu belirtmiştir. 2015 yılında Korotchenko vd. tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise, geriye dönük tasarım modeli sayesinde, öğrencilerin yabancı dil ediniminde akademik gelişimlerini engelleyen olumsuz yönlerin azaldığı görülmektedir.

Öğrencilerin bu araştırmada, sınıfta yeterli sayıda bilgisayar olmasına rağmen, daha çok mobil cihazlarını kullanarak uygulamayı tamamladıkları görülmektedir. Bunun sebebi olarak, mobil cihazların dokunmatik özelliğinin olması, etkileşimli dijital içeriklerin yer aldığı etkinliklerinin çoğunun ise parmaklar hareket ettirilerek kullanılmasından dolayı, öğrencilerin telefon ve tablet gibi dokunmatik ekranı olan, daha küçük ve taşınabilir cihazları tercih ettikleri, bu yüzden de sürükle-bırak şeklinde çalışan uygulama türlerini beğendikleri söylenebilir. Çok sık olmasa da uygulama esnasında yaşanan elektrik kesintileri ve internet bağlantısı kopması gibi sorunlar bilgisayarlarda uygulamanın aksamasına yol açarken, mobil cihazlar bu açıdan kurtarıcı bir rol üstlenmiştir. Kukulska-Hulme vd. (2009), öğrencilerin cep telefonunun karşılıklı etkileşim ve taşınabilirlik özelliklerinden dolayı eğitsel kullanımda avantajlı olduğu ve motivasyon artırıcı olduğu yönünde görüşlerini bildirmiştir. Aynı şekilde, Rismark vd. (2007) yaptıkları çalışma kapsamında, öğrencilerin mobil cihazları tercih etmelerinin sebebi olarak her zaman erişebilirlik ve taşınabilirlik özellikleri olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmaların bulguları, literatürdeki çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin, uygulamadaki oyunlaştırma öğeleri olan puanlar, liderlik tablosu, kupalar ve rozetleri aldıkça daha fazla derse katılım sağlamak istedikleri, İngilizce dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde gelişmeler gözlenmiştir. Odak Grup Görüşmesi kayıtlarından elde edilen nitel bulgular da Öğrenme Yönetim Sistemi verilerinden elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir. Chan vd., (2017); Dichev ve Dicheva, (2015), Sepehr ve Head (2013) ile Szegletes vd. (2015) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarına göre, oyunlaştırmanın öğrenci motivasyonu ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi gözlenmiştir. Hoe (2015), Alsawaier (2018) ve Alexiou ve Schippers (2018) tarafından yapılan çalışmalarda ödül, puan, seviye ve rozetler gibi bazı oyunlaştırma öğelerinin öğrenme süreçlerine olumlu katkılar sağladığına yönelik bulgular görülmektedir. Antin ve Churchill (2011) ile da Rocha vd, (2016) ise çalışmalarında, kullandıkları oyunlaştırma öğelerinin, öğrencilere zevk ve devam etme arzusu sağladığını belirtmiştir. Bu bulgular, literatürde oyunlaştırma öğelerinin eğitimde kullanılmasına yönelik yapılan çalışmalar sonucunda elde edilen sonuçlarla da benzerlik göstermektedir.

Çalışmada, sistem verilerinden özellikle etkileşimli içerik türlerine yönelik istenen tüm veriler alınamamıştır. Buna rağmen, diğer nicel ve nitel verilerden anlaşıldığı üzere, öğrenciler dijital öğrenme ortamında kullanılan 15 farklı etkileşimli dijital içerik türünden “sürükle-bırak, kelimeleri sürükle, etkileşimli video ve soru seti” gibi türleri daha çok tercih ettikleri; “hafıza oyunu, diyalog kartları ve özet” gibi içerik türlerini ise çok fazla tercih etmedikleri görülmektedir. 2012’de Candela tarafından yapılan araştırmada, etkileşimli dijital içerik oluşturma aracı H5P’nin İngilizce kelime öğretimi üzerinde etkilerini öğrenmek ve katılımcıların görüşlerini öğrenmek için yaptığı çalışmada hafıza oyunu, diyalog kartları ve etkileşimli video kullanıldığı etkileşimli dijital içerik türleri ile bir ders tasarlanmıştır. Etkileşimli dijital içerik türlerinin uygulandığı grupta kelime öğretimi açısından orta düzeyde bir gelişme görülmüştür. Casañ-Núñez vd.’nin (2021) etkileşimli dijital içerikler kullanımına yönelik yaptıkları araştırma sonucuna göre, öğrencilerin motivasyon ve dikkatlerinin artması, aktivitelerin çeşitliliği, anlık dönüt özelliği, dijital yeterlilik becerilerinin gelişimi ve erişebilirlik açısından olumlu özellikler taşıması sonucuna varılmıştır. Alanyazındaki söz konusu bulgular, bu çalışmanın bulgularıyla tüm bu açılardan benzerlikler göstermektedir.

Bu çalışmadan elde edilen nicel ve nitel sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, etkileşimli dijital içerik türleriyle desteklenmiş etkinliklerin yer aldığı oyunlaştırılmış dijital İngilizce morfoloji öğrenme ortamı kullanımının öğrencilerin İngilizce kelime bilgisi başarılarına ve İngilizce dersine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Sonuç olarak, bu çalışma kapsamında geliştirilen ve uygulanan, oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmiş etkileşimli dijital öğrenme ortamının, İngilizce dersinde kullanılmak üzere hazırlanacak ortamların tasarımında örnek alınabilecek özellikleri bulunduğu söylenebilir. İngilizce kelime öğretimine yönelik çeşitli dijital içerikler, etkileşimli mobil uygulamalar, oyunlaştırılmış öğrenme ortamları mevcut olsa da 8 hafta gibi kısa bir sürede 40 morfem ve 400 kelimenin öğretilbildiği, oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmiş, etkileşimli dijital içeriklerin yer aldığı bir öğrenme materyali geliştirilmiştir. Deneysel işlemler sonucunda, geliştirilen etkileşimli dijital öğrenme ortamının öğrencilerin İngilizce morfolojik kelime bilgisini öğrenme süreçlerine olumlu etkilerinin olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, yapılan çalışmanın İngilizce öğretimi ve eğitsel dijital materyal tasarımı çalışmalarına da olumlu katkısı olabileceği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Gelişen teknolojiler sayesinde, her alan olduğu gibi eğitim alanı da etkilenmektedir. İngilizce öğretiminde bilgisayarlar, mobil cihazlar, etkileşimli tahtalar, etkileşimli dijital içerikler, mobil uygulamalar ve diğer yeni teknolojilerin kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda, içinde bulunduğumuz dijital çağda, tüm bu teknolojik uygulamaların ve etkileşimli dijital içeriklerin doğru ve dikkatli tasarlanıp kullanılması önemlidir. Bu açıdan, eğitim teknolojileriyle zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarının bilinçli ve planlı bir şekilde geliştirilmesi ve uygulanması faydalı olacaktır.

Öğrencilerin İngilizce morfepleri öğrenmeleri ve daha fazla kelime türetebilme becerilerini kazanmaları amacıyla, İngilizce öğretmenlerinin etkileşimli sorulardan tekrar ve alıştırma amaçlı yararlanmaları, derslerinde ve sınavlarında kullanmaları önerilmektedir.

Odak grup görüşmesinde elde edilen nitel verilere göre, öğrenciler etkileşimli dijital içerikler ile geliştirilmiş etkileşimli dijital öğrenme ortamlarının sadece İngilizce dersi için değil, başka branşlar için de kullanılmasının olumlu etkisinin olabileceğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda, ileride yapılabilecek çalışmalarda diğer branşlara yönelik benzer çalışmalar yapılabilir.

H5P uygulaması ve benzer dijital içeriklerle geliştirilmiş öğrenme ortamlarıyla desteklenerek geliştirilen dijital içerikler, MEB bünyesinde bulunan EBA (Eğitim Bilişim Ağı) gibi platformlarda kullanıma hazır olarak paylaşılabilecek bir formatta kaydedilebilmektedir. Hem EBA platformunda görevli dijital içerik tasarımcıları hem de İngilizce öğretmenleri tarafından bu şekilde etkileşimli dijital içeriklerin yer aldığı etkinlikler geliştirilip tüm eğitim paydaşlarıyla paylaşılabilir.

Bu yıl, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen DİYALEKT isimli dijital İngilizce eğitim platformu, her yaş ve seviyedeki kullanıcılar için İngilizce öğrenme sürecine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu platformda bu çalışma kapsamında incelenen ve kullanılan etkileşimli dijital içerik türleri mevcuttur. DİYALEKT uygulamasında kelime bilgisi, okuma, konuşma, dinleme, yazma ve dil bilgisi öğretimine yönelik içerikler bulunmaktadır. Fakat morfe öğretilimi ve morfolojik farkındalık gelişimine yönelik içerik bulunmamaktadır. Yetkililerin bu konuya yönelik içerikleri de bu uygulamaya dahil etmesi faydalı olabilecektir.

KAYNAKLAR

- AbuSa'aleek, A. O. (2014). A review of emerging technologies: Mobile assisted language learning (MALL). *Asian Journal of Education and e-learning*, 2(6).
- Akyol, S. ve Fer, S. (2010). Sosyal yapılandırmacı öğrenme ortamı tasarımının öğrenenlerin akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi nedir?, *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Antalya.
- Alexiou, A., & Schippers, M. C. (2018). Digital game elements, user experience and learning: A conceptual framework. *Education and Information Technologies*, 1-23.
- Al-Khuli, M. (2006). *An Introduction to Linguistics*. Jordon: Dar AL- Falah
- Ally, M. (Ed.). (2009). *Mobile learning. Transforming the delivery of education and training*. Edmonton: AU Press
- Alper, A., Oztaş, E. S., Atun, H., Cinar, D., & Moyenga, M. (2021). A systematic literature review towards the research of game-based learning with augmented reality. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 5(2), 224-244. <https://doi.org/10.46328/ijtes.176>
- Al-Saleh, S., and S. A. Bhat. 2015. "Mobile Learning: A Systematic Review." *International Journal of Computer Applications* 114 (11): 1–5.
- Alsawaier, R. S. (2018). The effect of gamification on motivation and engagement. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 35(1), 56-79.
- Altan, M.Z. (2017). Globalization, English Language Teaching and Turkey. *International Journal of Languages' Education and Teaching* Volume 5, Issue 4, December 2017, p. 764-776
- Altunışık, R., vd., (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Kitabevi
- An, Y. (2020). Designing effective gamified learning experiences. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*, 3(2), 62-69.
- Anderson, T., & Garrison, D.R. (1998). Learning in a networked world: New roles and responsibilities. In C. Gibson (Ed.), *Distance Learners in Higher Education*. (p. 97-112). Madison, WI.: Atwood Publishing.
- Anglin, J. M. (1993). Vocabulary development: A morphological analysis. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58(10), 1–166.

- Antin, J., & Churchill, E. F. (2011, May). Badges in social media: A social psychological perspective. In CHI 2011 Gamification Workshop Proceedings (pp. 1-4). New York, NY: ACM.
- Apel, K., Brimo, D., Diehm, E., & Apel, L. (2013). Morphological awareness intervention with kindergartners and first- and second-grade students from low socioeconomic status homes: A feasibility study. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 44, 161–173.
- Apel, K., Diehm, E., & Apel, L. (2013). Using multiple measures of morphological awareness to assess its relation to reading. *Topics in Language Disorders*, 33, 42–56.
- Atalay, G. E. (2018). Dijital Çağda Marshall McLuhan'ı Yeniden Düşünmek: Bir Uzantı ve Ampütasyon Olarak Yeni Medya Teknolojileri. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 4(6), 27-48.
- Avcı, F. & Atik, H. (2022). Eğitim teknolojisinde yenilikçi bir uygulama: H5P projesi. *Okul Yönetimi* 2(1), 57-69 .
- Avouris, N. M., and N. Yiannoutsou. 2012. “A Review of Mobile Location-Based Games for Learning Across Physical and Virtual Spaces.” *Journal of Universal Computer Science* 18 (15): 2120–2142.
- Azuma, R.T. (1997). A survey of augmented reality. *Presence Teleoper. Virtual Environ*, 6, 355–385.
- Başçiftçi, F. ve Sunay, C. (2011). Bilgisayar destekli öğretimin teknik lise öğrencilerinin bilişim teknolojilerinin temelleri dersindeki akademik başarısına ve kalıcılığa etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 329-335.
- Baumann, J. F., Edwards, E. C., Boland, E., Olejnik, S., & Kame'enui, E. J. (2003). Vocabulary tricks: Effects of instruction in morphology and context on fifth-grade students' ability to derive and infer word meaning. *American Educational Research Journal*, 40, 447–494
- Bayraktar, S.(2002). A meta analysis of computer assisted instruction in science education. *Journal of Research on Teaching in Education*. 34(2),173-188.
- Bayyurt, Y. (2014). 4+ 4+ 4 Eğitim Sisteminde Erken Yaşta Yabancı Dil Eğitimi. *Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri (12-13 Kasım 2012)*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları, s. 117-127.
- Berninger, V. W., Abbott, R. D., Nagy, W., & Carlisle, J. (2010). Growth in phonological, orthographic, and morphological awareness in grades 1 to 6. *Journal of Psycholinguistic Research*, 39, 141–163.
- Bertram, R., Laine, M., ve Virkkala, M. (2000). The role of derivational morphology in vocabulary acquisition: Get by with a little help from my morpheme friends. *Scandinavian Journal of Psychology*, 4(41), 287-296.

- Bertucci, G., Alberti, A. (2003). Globalization and the Role of the State: Challenges and Perspectives. In *Reinventing Government for the Twenty-first Century. StateCapacity in a Globalizing Society*. Bloomfield, CT: Kumarian Press. Google Scholar
- Blattner, G.; Fiori, M. (2011). Virtual social network communities: An investigation of language learners' development of sociopragmatic awareness and multiliteracy skills. *CALICO J.*, 29, 24–43
- Blohm, I., Leimeister, J.M.: Gamification. *Bus. Inf. Syst. Eng.* 5(4), 275–278 (2013)
- Bowers, P. N., Kirby, J. R. ve Deacon, S. H. (2010). The effects of morphological instruction on literacy skills: A systematic review of the literature. *Review of Educational Research*, 80(2), 144-179.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-6.
- British Council ve TEPAV (2013). Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi. Ankara: Yorum Yayın.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York: Longman.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). “Deneyisel Desenler” Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi. (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cagiltay, N. E., Ozcelik, E., & Ozcelik, N. S. (2015). The effect of competition on learning in games. *Computers & Education*, 87, 35-41.
- Can, T. ve Şimşek, İ. (2016). Eğitimde yeni teknolojiler: Sanal gerçeklik. *Eğitim Teknolojileri Okumaları*, 2016. The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET), 21. Bölüm, 351,363.
- Carlisle, J. F. (1995). Morphological awareness and early reading achievement. In L. B. Feldman (Ed.), *Morphological aspects of language processing* (pp. 189–209). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carlisle, J. F. ve Fleming, J. (2003). Lexical processing of morphologically complex words in the elementary years. *Scientific Studies of Reading*, 7(3), 239–253.
- Carlisle, J. F., & Nomanbhoy, D. M. (1993). Phonological and morphological awareness in first graders. *Applied Psycholinguistics*, 14, 177–195.
- Casañ-Núñez, J. C., Millán-Scheiding, C., & Márquez Baldó, L. (2021). Moodle y H5P en la enseñanza del inglés como lengua extranjera: perspectiva del estudiando del máster de profesorado. *Innovación e investigación docente en educación: Experiencias prácticas*. Dykinson S. L.

- Chaisa, P., & Chinokul, S. (2021). Effects of reading instruction using backward design framework and citizenship theme to enhance English reading comprehension and social responsibility of tenth-grade Thai EFL students. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(1), 176-207.
- Chan, K. Y. G., Tan, S. L., Hew, K. F. T., Koh, B. G., Lim, L. S., & Yong, J. C. (2017). Knowledge for games, games for knowledge: designing a digital roll-and-move board game for a law of torts class. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12(1), 7.
- Chen, C. M. & S.-H. Hsu. (2008). "Personalized Intelligent Mobile Learning System for Supporting Effective English Learning". *Educational Technology & Society*, 11 (3), pp. 153-180.
- Chen, J.J. (2019). Enhancing Student Engagement and Interaction in E-Learning Environments through Learning Analytics and Wearable Sensing. Ph.D. Thesis, Hong Kong Baptist University, Hong Kong, China, 2016. Open Access Theses and Dissertations. Available online: http://repository.hkbu.edu.hk/etd_oa/287 (accessed on 10 December 2019).
- Chen, N. S. S.-W., Hsieh, & Kinshuk. (2008). "Effects of short-term memory and content representation type on mobile language learning". *Language Learning & Technology*, 12(3), pp. 93–113. Retrieved from <http://llt.msu.edu/vol12num3/chenetal.pdf>
- Chikamatsu, N. (2003). The effects of computer use on L2 Japanese writing. *Foreign Language Annals* , 36(1), 114-127
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2014). *Research methods, design, and analysis* (12th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2000). *Research methods in education* 5th edition. London: Routledge/Falmer.
- Commonwealth of Learning (2008). Using of mobile technology for learner support in open schooling. Retrieved on 6- February -2014 from www.paddle.usp.ac.fj/collect/paddle/index/assoc/col008.dir/doc.pdf
- Conrad, K. B. (1996). CALL-non English L2 instruction. *Annual Review of Applied Linguistics*, 16,158-181.
- Creswell, J.W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: Sage Publications Inc.
- Creswell, J.W. (2006). *Understanding Mixed Methods Research*, (Chapter 1). Available at: http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage.

- Crystal, D. (1997). English as a global language. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cui, G., and Wang, S. (2008). Adoption cell phones in EFL Teaching and Learning. Journal of educational technology development and exchange, 1 (1), 69-80
- Çağlar, Ş., & Kocadere, S. A. (2015). Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında Oyunlaştırma. Journal of Educational Sciences & Practices, 14 (27).
- Çepni, S. (2007). Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Da Rocha Seixas, L., Gomes, A. S., & de Melo Filho, I. J. (2016). Effectiveness of gamification in the engagement of students. Computers in Human Behavior, 58, 48-63.
- Davies, G., & Hewer, S. (2012). Introduction to new technologies and how they can contribute to language learning and teaching. Module 1.1 in Davies G. (ed.), Information and Communications Technology for Language Teachers (ICT4LT), Slough, Thames Valley University [Online]. Retrieved from http://www.ict4lt.org/en/en_mod1-1.htm
- DeCarrico, J. S. (2001). Vocabulary learning and teaching. In M. Celces-Murcia (Ed.), Teaching English as a second or foreign language (pp. 285–299). Boston: Heinle & Heinle.
- DeKeyser, R. (2005). What makes learning a second-language grammar difficult? A review of issues. Language Learning, 55, 1e25
- Deryakulu, D. (1999). Çağdas Eğitimde Yeni Teknolojiler. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1021.
- Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K., & Dixon, D. (2011). Gamification. using game-design elements in non-gaming contexts. In CHI'11 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems (pp. 2425-2428).
- Demirpolat Coşkun, B. (2015). “Türkiye’nin yabancı dil öğretimi ile İmtihani”. Analiz. Sayı 131. Seta Yayıncılık.
- Dhini, B. F., & Ardiasih, L. S. (2021). Enhancing Learners’listening Skills With H5p: A Moodle-Based Online Learning Platform. Full Papers of the, 169.
- Dias, J. (2002, a) Cell phones in the classroom: Boon or bane? [Part 1]. C@lling Japan: The Newsletter of the JALT-CALL Special Interest Group, 10(2), 16-22.
- Dias, J. (2002, b) Cell phones in the classroom: Boon or bane? [Part 2]. C@lling Japan: The Newsletter of the JALT-CALL Special Interest Group, 10(3), 8-13.
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. Journal of Educational Technology & Society, 18(3), 9.

- Dickey, R.J. (2001). Make it a conference call: An English conversation course by telephone in South Korea. In L.E. Henrichsen (Ed.), *Distance-learning programs* (pp. 51-60). Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc.
- Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., De-Marcos, L., Fernández-Sanz, L., Pagés, C., & Martínez-Herráiz, J. J. (2013). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & Education*, 63, pp.380-392.
- Doney, I., (2019). Research into effective gamification features to inform e-learning design. *Res. Learn. Technol.* 2019, 27.
- Duffy, T. M., 1. Lowyck & D.H. Jonassen (1993). Introduction. Ed: T. M. Duffy, J. Lowyck, & D. H. Jonassen. *Designing Environments for Constructive Learning*. Berlin: Springer-Verlag.
- EF. (2014). EF English Proficiency Index – Ülke Sıralamaları. https://www.ef.com/sitecore/_/_/~/media/centralefcom/epi/v4/downloads/fact-sheets/ef-epi-country-fact-sheet-v4-tr-tr.pdf adresinden 21.09.2016 tarihinde erişilmiştir.
- EF. (2017). English proficiency index. Retrieved from <http://www.ef.com.tr/epi/>
- Ellis, N. (1997). Vocabulary acquisition: Word structure, collocation, word-class and meaning. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy* (pp. 122–139). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Erişti, S. D. , Uluuysal, B. & Dindar, M. (2013). Görsel Algı Kuramlarına Dayalı Etkileşimli Bir Öğretim Ortamı Tasarımı ve Ortama İlişkin Öğrenci Görüşleri . *Anadolu Journal of Educational Sciences International* , 3 (1) , 47-66 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajesi/issue/1528/18746>
- ETS. (2016). Test and Score Data Summary for TOEFL Tests. Retrieved from https://www.ets.org/s/toefl/pdf/94227_unlweb.pdf
- Eysenbach, G., and Köhler, C. (2002). How do consumers search for and appraise health information on the world wide web? Qualitative study using focus groups, usability tests, and in-depth interviews. *Bmj*, 324(7337), 573-577.
- Figuerola, J. (2015). Using Gamification to Enhance Second Language Learning. *Digital Education Review*, 27, 32-54. Recuperado de <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/11912/pdf>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004) School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Rev. educ. res.* 74 (1), 59–109, doi:10.3102/00346543074001059.
- Gagné, R.M., Briggs, L.J., & Wager, W.W. (1988). *Principles of instructional design* (3rd. ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Garcia-Cabot, A.; Garcia-Lopez, E.; Caro-Alvaro, S.; Gutierrez-Martinez, J.; De-Marcos, L., (2019). Measuring the effects on learning performance and engagement with a gamified social platform in an MSc program. *Comput. Appl. Eng. Educ.* 2019, 28, 207–223
- Goehle, G. (2013). Gamification and web-based homework. *Primus*, 23(3), 234-246.
- Glover, I., Campbell, A., Latif, F., Norris, L., Toner, J., & Tse, C. (2012). A Tale of One City: Intrainstitutional Variations in Migrating VLE Platform. *Research In Learning Technology*, 20. Accessed: 27/11/2012 <http://dx.doi.org/10.3402/rlt.v20i0.19190>
- Grabinger, S. (1999). Instructional strategies in distance science courses: Can the web improve undergraduate science education? <http://web.uccs.edu/bgaddis/leadership/litreviewD2.htm> adresinden 01 Ocak 2010 tarihinde alınmıştır.
- Graves, M.F. (2004). Teaching prefixes: As good as it gets? In J. F. Baumann, & E. J. Kame'enui (Eds.), *Vocabulary instruction: Research to practice* (pp. 81–99). New York: Guildford Press.
- Green, B.A., Collier, K.J., & Evans, N. (2001). Teaching tomorrow's class today: English by telephone and computer from Hawaii to Tonga. In L.E. Henrichsen (Ed.), *Distance-learning programs* (pp. 71-82). Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc.
- Greene, J., Caracelli, V., & Graham, W. (1989). Toward a Conceptual Framework for Mixed-Method Evaluation Designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274. doi:10.2307/1163620
- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F., & Afacan Adanır, G. (2020). *Harmanlanmış öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.).
- Gülçehre, Ç. (2021). Pekiştirmeli Öğrenmeye Giriş. *Matematik Dünyası Dergisi*, Sayı: 28-29: 137-141.
- Han, M., & Wei, N. (2016). An analysis on English vocabulary teaching in primary schools. *International Journal of Arts and Commerce*, 5(5), 95-100.
- Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching: New Edition*. New York: Longman.
- Haspelmath, M. (2002). *Understanding Morphology*. London: Oxford
- Hassan, M. A., Habiba, U., Majeed, F., & Shoaib, M. (2019). Adaptive gamification in e-learning based on students' learning styles. *Interactive Learning Environments*, 1–21. doi:10.1080/10494820.2019.1588745
- Hassani, K.; Nahvi, A.; Ahmadi, A. (2016). Design and implementation of an intelligent virtual environment for improving speaking and listening skills. *Interact. Learn. Environ*, 24, 252–271.

- Hatch, E. (1983). Simplified input and second language acquisition. In R.W. Andersen (Ed.), *Pidginization and Creolization as Language Acquisition* (pp. 64–88). Rowley, MA: Newbury House
- Hernández-Lara, A.B.; Serradell-López, E.; Fitó-Bertran, À., (2019). Students' perception of the impact of competences on learning: An analysis with business simulations. *Comput. Hum. Behav.* 2019, 101, 311–319.
- Hirumi, A. (2002). A framework for analyzing, designing and sequencing planned e-learning interactions, *The Quarterly Review of Distance Education*, 3(2), 141-160.
- Ho, S.C.; Hsieh, S.W.; Sun, P.C.; Chen, C.M. (2017). To activate English learning: Listen and speak in real life context with an AR featured u-learning system. *J. Educ. Technol. Soc.*, 20, 176–187
- Hoe, T. W. (2015). *Gamifikasi dalam pendidikan: Pembelajaran berasaskan permainan*. Tanjong Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Hojjat Dehghanzadeh, Hashem Fardanesh, Javad Hatami, Ebrahim Talaee & Omid Noroozi (2019): Using gamification to support learning English as a second language: a systematic review, *Computer Assisted Language Learning*, DOI: 10.1080/09588221.2019.1648298
- Hsu, T.C. (2017). Learning English with augmented reality: Do learning styles matter? *Comput. Educ.* 106, 137–149
- Hudson, T. (2007). *Teaching second language reading*. Oxford: Oxford University Press.
- International Monetary Fund (2017). List of Countries by Projected GDP per capita. Retrieved from <http://statisticstimes.com/economy/countries-by-projected-gdp-capita.php>
- Jafarian, K., Soori, A., & Kafipour, R. (2012). The effect of computer assisted language learning (CALL) on EFL high school students' writing achievement. *European Journal of Social Sciences*, 27(2), 138-148.
- Jonassen, D. (2002). Integration of problem solving into instructional design. R. Reiser ve J. Dempsey (Eds.) *Trends and issues in instructional design and technology içinde*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Jung, U. O. (2002). An international bibliography of computer –assisted language learning : Fifth installment . *system* , 30(3),349-398.
- Kafyulilo, A. (2012). Access, use and perceptions of teachers and students towards mobile phones as a tool for teaching and learning in Tanzania. *Education and Information Technologies*. 1-13.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye Yayınevi.

- Karasar, N. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemi-Kavramlar-İlkeler-Teknikler (23.baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kay, R. ve Knaack, L., (2008). An examination of the impact of learning objects in secondary school, *Journal of Computer Assisted Learning*, 24(6), 447-461
- Keeler, L. C. (2006). Student satisfaction and types of interaction in distance education courses. *Dissertation Abstracts International*, 67(9). (UMI No. 3233345).
- Kennedy, C. & M. Levy. (2008). “L’italiano al telefonino: Using SMS to support beginners’ language learning”. *ReCALL*, 20(3), pp. 315–350.
- Komisyon. (2009). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi - Oyun Etkinliği I. (MEGEP, Dü.) Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Komşul, M. Z. (2012). Zihinsel engelli çocukların eğitiminde sanal gerçeklik teknolojisinin kullanılması ve örnek bir uygulama geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Learning and Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Kuo, L. J., & Anderson, R. C. (2006). Morphological awareness and learning to read: A cross-language perspective. *Educational Psychologist*, 41, 161–180.
- Kukulka-Hulme, A. (2009). “Will mobile learning change language learning?” *ReCALL* 21(2), pp. 157-165
- Kuo, Y. C. (2014). Accelerated online learning: Perceptions of interaction and learning outcomes among African American students, *The American Journal of Distance Education*, 28(4), 241-252.
- Kurt, A. A. (2018). Öğretim Teknolojilerinin Temelleri. Nobel Yayın, Ankara.
- Larsen, J. A., & Nippold, M. A. (2007). Morphological analysis in school-age children: Dynamic assessment of a word learning strategy. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38, 201.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley-Blackwell.
- Lerche III, Charles O. (1998). The Conflicts of Globalization. *International Journal of Peace Studies*, 3, 1: 47-66
- Lin, Y.J.; Wang, H.C. (2018). Using enhanced OER videos to facilitate English L2 learners’ multicultural competence. *Comput. Educ*, 125, 74–85.
- Liu, M.,Z. Moore, L. Graham and S. Lee, 2002. A look at the research on computer-based technology use in second language: A review of literature from 1990-2000. *The Journal of Research on Technology in Education*, 34(3): 1-54

- Mahle, M. (2007). Interactivity in distance education. *Distance Learning*, 4(1), 47-51.2
- Marslen-Wilson, W., Tyler, L. K., Waksler, R., & Older, L. (1994). Morphology and meaning in the English mental lexicon. *Psychological Review*, 101(1), 3–33. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.101.1.3>
- Martinengo, L.; Yeo, N.J.Y.; Tang, Z.Q.; Markandran, K.D.; Kyaw, B.M.; Car, L.T., (2019). Digital Education for the Management of Chronic Wounds in Health Care Professionals: Protocol for a Systematic Review by the Digital Health Education Collaboration. *JMIR Res. Protoc.* 2019, 8, e12488.
- Mason, R. (1994). Using communications media in open and flexible learning. London: Kogan Page.
- McCutchen, D., Green, L., & Abbott, R. D. (2008). Children’s morphological knowledge: Links to literacy. *Reading Psychology*, 29, 289–314.
- McLellan, H. (1996). Situated learning: multiple perspectives. In H. McLellan (Ed.), *Situated Learning Perspectives*. (pp. 5-17). Educational Technology Publication. Englewood Cliffs, New Jersey.
- Maier, C.; Laumer, S.; Eckhardt, A.; Weitzel, T. (2015). Giving too much social support: Social overload on social networking sites. *Eur. J. Inf. Syst*, 24, 447–464
- Mayer, R.E., & Moreno, R. (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. *Educational Psychologist*, 38 (1), 43-52
- Meece, J.L., Anderman, E.M., & Anderman, L.H. (2006). Classroom Goal Structure, Student Motivation, and Academic Achievement. *Annual Review of Psychology*, 57, 487-503.
- Memiş, M. R. (2019). Morfolojik farkındalık ve morfolojik farkındalık eğitimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(3), 1355-1368.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. New York: Sage Publications, Inc.
- Miguel, N. M. (2013). Analyzing instruction and learning of derivational morphology in the Spanish foreign language classroom. (Doktora Tezi). Pittsburg: University of Pittsburg.
- Mitchell, A. M., & Brady, S. A. (2014). Assessing affix knowledge using both pseudoword and real word measures. *Topics in Language Disorders*, 34, 210–227.
- Mompean, J.A.; Fouz-González, J. (2016). Twitter-based EFL pronunciation instruction. *Lang. Learn. Technol.*20, 166–190
- Moore, M. G. (1989). Editorial: Three types of interaction. *American Journal of Distance Education*, 3(2), 1–7. doi:10.1080/08923648909526659.

- Morrison, Gary R. (2010). *Designing Effective Instruction*, 6th Edition. New York: John Wiley & Sons.
- Murray, B. (2001). What makes students stay. *eLearn Magazine*. 05 Ocak 2010 tarihinde http://elearnmag.org/subpage/sub_page.cfm?article_pk=1301&page_number_nb=1&title=FEAT%20STORY adresinden alınmıştır.
- Nagy, W. E., Diakidoy, I. A. N., & Anderson, R. C. (1993). The acquisition of morphology: Learning the contribution of suffixes to the meanings of derivatives. *Journal of Literacy Research*, 25, 155–170.
- Needle, J., & Pierrehumbert, J. (2018). Gendered associations of English morphology. *Laboratory Phonology*, 9(1), 14.
- Nippold, M. A., & Sun, L. (2008). Knowledge of morphologically complex words: A developmental study of older children and young adolescents. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 39, 365–373.
- Noriko, N. (2002). BANZI: An application of natural language processing to web-based language learning. *CALICO journal*, 19(30), 583-599.
- Oflaz, A. (2020). Dil, Bellek ve Kelime Öğrenimi.
- Özmen, K.S. (2018). 2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nde Yabancı Dil Öğretimi. *SETA Yayınları*, 220, 2-5.
- Payne, Th. (2006). *Exploring Language Structure: A Student Guide*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511806483>
- Peterson, M. (2010). Computerized Games and Simulations in Computer-Assisted Language Learning: A Meta-Analysis of Research. *Simulation & Gaming*, 41(1), 72–93. <https://doi.org/10.1177/1046878109355684>
- Pilli, O. ve Aksu, M. (2012). The effects of computer-assisted instruction on the achievement, attitudes and retention of fourth grade mathematics students in North Cyprus. *Computers and Education*, 62, 62-71.
- Prades-Yerves, L. (2022). Teaching Phrasal Verbs: A Project Implementing H5p. In *ICERI2022 Proceedings* (Pp. 819-825). IATED.
- Prensky, M., (2001). Digital natives, digital immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), pp.1-6.
- Richards, J.C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rismark M., Sølvsberg A. (2007). “Using Mobile Phones To Prepare For University Lectures: Student’s Experiences”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* October 2007 ISSN: 1303-6521 volume 6 Issue 4 Article 9.

- Roman, A. A., Kirby, J. R., Parrila, R. K., Wade-Woolley, L., & Deacon, S. H. (2009). Toward a comprehensive view of the skills involved in word reading in grades 4, 6, and 8. *Journal of Experimental Child Psychology*, 102, 96–113.
- Romero-Rodriguez, L.M.; Ramirez-Montoya, M.-S.; Gonzalez, J.R.V., (2019). Gamification in MOOCs: Engagement Application Test in Energy Sustainability Courses. *IEEE Access* 2019, 7, 32093–32101.
- Sarıgül, K. (2021). H5P Etkileşimli İçerik Türlerinin Yabancı Dil Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi.
- Sartor, V. (2018, July). Keep Your Students Connected and Engaged with H5P. *EFL Magazine*.https://eflmagazine.com/keep-students-connected-engaged-h5p/?fbclid=IwAR17giy4zPptgTc2Tl61EdhzxCDEkSgXqEBzgLulhpHwWl_Hr5QKZE2ZU.
- Sepehr, S., & Head, M. (2013, October). Competition as an element of gamification for learning: an exploratory longitudinal investigation. In *Proceedings of the First International Conference on Gameful Design, Research, and Applications* (pp. 2-9). ACM.
- Sezgin, S. (2018). Çevrimiçi Dersler İçin Uyarlanabilirliğe Dayalı Oyunlaştırma Tasarımı İlkelerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Sezgin, S., Bozkurt, A., Yılmaz, E.A., & Van der Linden, N. (2018). Oyunlaştırma, Eğitim ve Kuramsal Yaklaşımlar: Öğrenme Süreçlerinde Motivasyon, Adanmışlık ve Sürdürülebilirlik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (45), 169-189.
- Shadiev, R., & Yang, M. (2020). Review of Studies on Technology-Enhanced Language Learning and Teaching. *Sustainability*, 12(2), 524. <https://doi.org/10.3390/su12020524>
- Sharples, M., Arnedillo-Sánchez, I., Milrad, M., & Vavoula, G. (2009). Mobile Learning: Small devices, Big Issues. In N. Balacheff, S. Ludvigsen, T. de Jong, A. Lazonder, & S. Barnes (Eds.), *Technology Enhanced Learning: Principles and Products* (pp. 233-249). Heidelberg: Springer.
- Shih, Y.C. (2015). A virtual walk through London: Culture learning through a cultural immersion experience. *Comput. Assist. Lang. Learn*, 28, 407–428
- Schreiber, B.R. (2015). “I am what I am”: Multilingual identity and digital translanguaging. *Lang. Learn. Technol.*, 19, 69–87
- Singhal, M. (1997). The internet and foreign language education: Benefits and challenges. *The Internet TESL Journal*, 3(6). Retrieved from <http://iteslj.org/Articles/Singhal-Internet.html>

- Slobin, D. I. (Ed.). (1985). The cross-linguistic study of language acquisition. Vol. 1: The data. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stageberg, N. (1965). An Introductory English Grammar (4th ed.). New York: Library of Congress.
- Su, B., Bonk, C. J., Magjuka R. J., Liu, X. And Lee, S. (2005). The Importance of Interaction in Web-Based Education: A Program-level Case Study of Online MBA Courses. Journal of Interactive Online Learning. Vol:4, No:1. Retrieved from 15.09.2015 from <http://www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/4.1.1.pdf>
- Szegletes, L., Koles, M., & Forstner, B. (2015). Socio-cognitive gamification: general framework for educational games. Journal on Multimodal User Interfaces, 9(4), 395-401.
- Şahin, M. & Samur, Y. (2017). Dijital Çağda Bir Öğretim Yöntemi: Oyunlaştırma. Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi, 1 (1), 1-27. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/eetd/issue/29867/306559>
- TDK Güncel Türkçe Sözlük (2016). Türk Dil Kurumu. Web adresi:URL: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts. [03/04/2016].
- Telli-Yamamoto, S. G., & Altun, D. (2020). The Coronavirus and the rising of online education. Journal of University Research, 3(1), 25-34. <https://doi.org/10.32329/uad.711110>
- Terras, M.M.; Boyle, E.A., (2019). Integrating games as a means to develop e-learning: Insights from a psychological perspective. Br. J. Educ. Technol. 2019, 50, 1049–1059.
- TESL Journal, 9(3). Retrieved from <http://iteslj.org/Articles/Ybarra-Technology.html>
- Thornton, P. & C.Houser. (2005). “Using mobile phones in English education in Japan. Journal of Computer Assisted Learning”, 21(3), pp. 217–228.
- Toraman, S. (2021). Karma yöntemler araştırması: Kısa tarihi, tanımı, bakış açıları ve temel kavramlar. Nitel Sosyal Bilimler, 3(1), 1-29.
- Tsay, C. H. H., Kofinas, A., & Luo, J. (2018). Enhancing student learning experience with technology-mediated gamification: An empirical study. Computers & Education, 121, 1-17.
- Twarog, L., & Pereszlenyi-Pinter, M. (1988). Telephone-assisted language study and Ohio University: A report. The Modern Language Journal, 72, 426-434.
- UNESCO. (2020). Education: From disruption to recovery. Retrieved from <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- URL-1. H5P Web Sitesi. <https://h5p.org/documentation/for-authors/tutorials> adresinden erişilmiştir.

- Villardón-Gallego, L., García-Carrión, R., Yáñez-Marquina, L., & Estévez, A. (2018). Impact of the Interactive Learning Environments in Children's Prosocial Behavior. *Sustainability*, 10(7), 2138. MDPI AG. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3390/su10072138>.
- Warschauer, M. ve Healey, D. (1998). Computers and Language Learning: An overview. *Language Teaching*, 31:57 -71.
- Warschauer, M. (2000). The changing of global economy and the future of English teaching. *TESOL Quarterly*, 34 (3), 511-536. Retrieved from https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/learning_elt_future.pdf
- Werbach, K. (2013). Gamification. Class Lecture, Topic: "Gamification Design Framework" Coursera..
- Werbach, K., & Hunter, D., (2015). The gamification toolkit: dynamics, mechanics, and components for the win. Wharton Digital Press.
- Wicaksono, J. A., Setiarini, R. B., Ikeda, O., & Novawan, A. (2021). The Use of H5Pin Teaching English. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 514, 227-230.,
- Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. Edward Arnold.
- Wilson-Fowler, E. B., & Apel, K. (2015). Influence of morphological awareness on college students' literacy skills: A path analytic approach. *Journal of Literacy Research*. Advance online publication. doi:10.1177/1086296X15619730
- Wolter, J. A., Wood, A., & D'zatko, K. W. (2009). The influence of morphological awareness on the literacy development of first-grade children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 40, 286–298.
- Wysocki, K., & Jenkins, J. R. (1987). Deriving word meanings through morphological generalization. *Reading Research Quarterly*, 22, 66–81.
- Xu, Q.; Peng, H. (2017). Investigating mobile-assisted oral feedback in teaching Chinese as a second language. *Comput. Assist. Lang. Learn*, 30, 173–182
- Yaman, İ. (2018). Türkiye’de İngilizce Öğrenmek: Zorluklar ve Fırsatlar . *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* , (11) , 161-175 . DOI: 10.29000/rumelide.417491
- Yamazaki, K. (2018). Computer-assisted learning of communication (CALC): A case study of Japanese learning in a 3D virtual world. *ReCAL*, 30, 214–231.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ybarra, R., & Green T. (2003). Using technology to help ESL/EFL students develop language skills. *The Internet*

Yılmaz, E. A. (2015). Oyunlaştırma. İstanbul; Abaküs

Zhang, D., Zhou, L. Briggs, R. O., & Nunamaker, J. F. (2006). Instructional video in e-learning: Assessing the impact of interactive video on learning effectiveness. Inform. manage. 43 (1), 15-27, doi: 10.1016/j.im.2005.01.004.

Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps. " O'Reilly Media, Inc."





EK 1. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 20/02/2023

Toplantı Sayısı : 05

Karar Sayısı : 63

63- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, doktora öğrencisi **Dinçer ÇINAR**'ın "Oyunlaştırılmış Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi " başlıklı teziniz ile ilgili 03.02.2023 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, doktora öğrencisi **Dinçer ÇINAR**'ın "Oyunlaştırılmış Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi " başlıklı teziniz ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

EK 2. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-18802389-605.01-72343877
Konu : Araştırma İzni (Dinçer ÇINAR)

15.03.2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2)
b) Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü Enstitü Sekreterliğinin 10.03.2023 tarihli ve 856044 sayılı yazısı.

Ankara Üniversitesi Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, 18620904 numaralı doktora programı öğrencisi Dinçer ÇINAR'ın, Doç. Dr. Tuğba ÖZTÜRK danışmanlığında yürütmekte olduğu "Oyunlaştırılmış Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla anket çalışması yapma izin talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş olup, uygulanmasında sakınca görülmemiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde olur ekinde yer alan imzalı ve mühürlü formun kullanılarak, öğrencilere ait çalışmaların veli izni doğrultusunda ve elde edilen verilerin herhangi bir haber, resmi özel web sayfaları, yerel ve ulusal basında paylaşılmaması kaydıyla, Ankara Üniversitesi Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, 18620904 numaralı doktora programı öğrencisi Dinçer ÇINAR, ilimiz resmi fen lisesi öğrencilerine 2022-2023 eğitim ve öğretim yılı içinde okul müdürlüğünün sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ramazan TÖNGEL
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
Mehmet Fatih VARGELOĞLU
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1- Komisyon Kontrol Tutanağı (2 Sayfa)
2- Mühürlü Anket Formu (14 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Karşıyaka Mah. Atatürk Bulvarı No:336/B Altınordu/ORDU Dahili
1712
Telefon No : 0 (452) 223 16 29
E-Posta: ab52@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Ayşe ÖZCANLI (Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü)
Unvan : Şef
İnternet Adresi: ordu.meb.gov.tr Faks:4522250144

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 419e-cc0a-3573-bb66-9750 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3. İlgili Kurum İzni

Sayın Dinçer ÇINAR,

“Oyunlaştırılmış Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi” başlıklı teziniz kapsamında okulumuz Aybastı Fen Lisesi’nde, 9. Sınıf A ve B şubesi öğrencileriyle Nisan-Mayıs aylarında İngilizce derslerinde haftada 1’er saat gerçekleştirmeyi talep ettiğiniz uygulamanızı, belirttiğiniz tarihlerde okulumuzda uygulamanızda herhangi bir sakınca yoktur. Uygulamanızı okulumuzda uygulayabilirsiniz.



EK 4. Materyal Uzman Görüş Formu

UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Sayın Uzman,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Programı'nda "Oyunlaştırılmış Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi" başlıklı bir tez çalışması yapmaktayım.

Bu kapsamda aşağıda görüşlerinize sunulan oyunlaştırılmış dijital öğretim materyalinin, öğrencilerin İngilizce morfolojik kelime bilgisini öğrenme sürecine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Sizden istenilen, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan bu öğretim materyalinin belirtilen kriterlere göre değerlendirmenizdir.

Eğer bu öğretim materyalinin amacına uygunluk konusunda yeterli olduğunu düşünüyorsanız devam eden bölümde uzman görüşleri alanındaki A seçeneğini, düzeltme gerekeceğinin düşünüyorsanız B seçeneğini, yeterli olmadığını düşünüyorsanız C seçeneğini lütfen işaretleyiniz. Ayrıca ilgili yerlere gerekli gördüğünüz düzeltmeleri yazınız. Lütfen bu bölümdeki demografik bilgileri doldurunuz ve düzeltme gerektiğini düşünüyorsanız ilgili düzeltmeleri yazınız. Ekte öğretim materyali sunulmuştur. Katkınız için teşekkür ederim.

Dinçer ÇINAR

Uzman Görüşleri:

A – Oyunlaştırılmış dijital kelime öğrenme ortamı uygulama için uygundur.

B– Oyunlaştırılmış dijital kelime öğrenme ortamı uygulanmadan önce bazı yerler değiştirilmelidir.

C – Oyunlaştırılmış dijital kelime öğrenme ortamı uygulama için uygun değildir.

Lütfen diğer öneri ve düzeltmelerinizi buraya yazınız.

EK 5. İMKPT Uzman Görüş Formu

UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Sayın Uzman,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Programı'nda "Oyunlaştırılmış Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi" başlıklı bir tez çalışması yapmaktayım. Bu kapsamda aşağıda görüşlerinize sunulan İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi, İngilizce morfolojik kelime bilgisinin olup olmadığını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Sizden istenilen, bu İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi'ni "amacına uygunluk" yani "katılımcıların verilen kelimeler üzerine bilgisinin olup olmadığını değerlendirme" durumuna göre nitelendirmenizdir. Eğer İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testini amacına uygunluk konusunda yeterli olduğunu düşünüyorsanız devam eden bölümde uzman görüşleri alanındaki A seçeneğini, düzeltme gerekeceğinin düşünüyorsanız B seçeneğini, yeterli olmadığını düşünüyorsanız C seçeneğini lütfen işaretleyiniz. Ayrıca ilgili yerlere gerekli gördüğünüz düzeltmeleri yazınız. Lütfen bu bölümdeki demografik bilgileri doldurunuz ve düzeltme gerektiğini düşünüyorsanız ilgili düzeltmeleri yazınız. Ekte İngilizce Morfolojik Kelime Başarı Testi verilmiştir. Katkınız için teşekkür ederim.

Dinçer ÇINAR

Uzman Görüşleri:

A – İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi uygun ve yeterlidir.

B – İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi uygun ancak yetersizdir.

C – İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi uygun değildir.

Lütfen diğer öneri ve düzeltmelerinizi buraya yazınız.

EK 6. İMKPT

İNGİLİZCE MORFOLOJİK KELİME PERFORMANS TESTİ

Sevgili Öğrenciler,
İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi'nin amacı uygulamaya geçmeden önce konu ile ilgili bilginizi ölçmektir.
Aşağıda konu bilgi seviyenizi ölçmeyi amaçlayan 40 adet soru bulunmaktadır.
Her bir soruyu dikkatlice okuduktan sonra, size en doğru gelen tek bir doğru cevabı daire içine alınız.
Sorulardan hiçbirini cevapsız bırakmayınız.
Cevaplama süresi 30 dakikadır.
Uygulanacak olan test araştırma amacıyla kullanılacak, kesinlikle kişisel bilgileriniz kimseyle paylaşılmayacaktır. Katılımınız için teşekkür ederiz.

DİNÇER ÇINAR

Öğrencinin Adı-Soyadı:..... Sınıfı:..... Numarası:

anti, auto, bi, co, counter, dis, ex, in, inter, kilo, mal, mid, mis, mini, non, over, pre, post, re, un,

İlk 20 soruyu yukarıdaki tablodan seçeceğiniz doğru prefix (ön ekler) ile cevaplayınız.

- 1) This prefix means "in the middle".
 - a. non-
 - b. bi-
 - c. **mid-**
 - d. re-
- 2) This prefix means "against".
 - a. auto-
 - b. **counter-**
 - c. over-
 - d. post-
- 3) This prefix means "bad".
 - a. inter-
 - b. mini-
 - c. non-
 - d. **mal-**
- 4) This prefix means "self".
 - a. **auto-**
 - b. ex-
 - c. kilo-
 - d. pre-
- 5) This prefix means "former".
 - a. pre-
 - b. **ex-**
 - c. in-
 - d. dis-
- 6) This prefix means "small".
 - a. anti-
 - b. inter-
 - c. **mini-**
 - d. post-
- 7) This prefix means "together".
 - a. dis-
 - b. ex-
 - c. un-
 - d. **co-**

- 8) This prefix means “**opposed to**”.
- a. inter-
 - b. non-
 - c. **anti-**
 - d. pre-
- 9) This prefix means “**two, twice**”.
- a. **bi-**
 - b. mis-
 - c. re-
 - d. co-
- 10) This prefix means “**not, none, opposite of**”.
- a. over-
 - b. **dis-**
 - c. ex-
 - d. bi-
- 11) This prefix means “**not**”.
- a. auto-
 - b. post-
 - c. pre-
 - d. **un-**
- 12) This prefix means “**too much, more than enough**”.
- a. **over-**
 - b. counter-
 - c. mal-
 - d. inter-
- 13) This prefix means “**wrong, incorrect**”.
- a. mal-
 - b. non-
 - c. **mis-**
 - d. post-
- 14) This prefix means “**between**”.
- a. pre-
 - b. re-
 - c. non-
 - d. **inter-**
- 15) This prefix means “**not, no**”.
- a. mini-
 - b. **in-**
 - c. over-
 - d. ex-
- 16) This prefix means “**one thousand**”.
- a. **kilo-**
 - b. counter-
 - c. inter-
 - d. over-
- 17) This prefix means “**before, earlier**”.
- a. inter-
 - b. bi-
 - c. **pre-**
 - d. mid-
- 18) This pretix means “**again**”.
- a. counter-
 - b. **re-**
 - c. over-
 - d. auto-

19) This prefix means "after, later".

- a. inter-
- b. non-
- c. mid-
- d. **post-**

20) This prefix means "not".

- a. **non-**
- b. mal-
- c. mis-
- d. counter-

ize, er, est, ment, ify, ity, tion, en, age, al, ful, ance, ness, less, able, ism, ist, ish, ee, ous

Asağıdaki 20 soruyu yukarıdaki tablodan seçeceğiniz doğru suffix (son ekler) ile cevaplayınız.

21) This suffix means "practice of system or ideology".

- a. -ify
- b. -ness
- c. **-ism**
- d. -ish

22) This suffix means "become or make something become something".

- a. -ous
- b. **-ize**
- c. -age
- d. -able

23) This suffix means "full of".

- a. -less
- b. -ance
- c. -tion
- d. **-ous**

24) This suffix means "the action or result of".

- a. **-age**
- b. -ness
- c. -ee
- d. -al

25) This suffix means "to cause to be".

- a. -tion
- b. -able
- c. -ist
- d. **-en**

26) This suffix means "having the power or skill".

- a. -ity
- b. -ful
- c. **-able**
- d. -est

27) This suffix means "characteristic of".

- a. **-ish**
- b. -ment
- c. -er
- d. -al

28) This suffix means "comparative degree of adjective".

- a. **-er**
- b. -ful
- c. -less
- d. -ness

29) This suffix means "to make, make into".

- a. -ish
- b. **-ify**
- c. -al
- d. -ness

- 30) This suffix means **"state, quality"**.
 a. -ize
 b. -able
 c. -ness
 d. -er
- 31) This suffix means **"without"**.
 a. -less
 b. -ism
 c. -ist
 d. -ity
- 32) This suffix means **"superlative degree of adjective"**.
 a. -ous
 b. -ness
 c. -er
 d. -est
- 33) This suffix means **"the act of doing something or the result of an action"**.
 a. -ment
 b. -ish
 c. -ify
 d. -ize
- 34) This suffix means **"a person who does a specified action or activity"**.
 a. -ism
 b. -less
 c. -ist
 d. -ful
- 35) This suffix means **"a person who is the object or beneficiary"**.
 a. -ness
 b. -ee
 c. -ity
 d. -ance
- 36) This suffix means **"the action or result of"**.
 a. -tion
 b. -ful
 c. -ify
 d. -ee
- 37) This suffix means **"full of"**.
 a. -less
 b. -ness
 c. -ful
 d. -ment
- 38) This suffix means **"the action or state of"**.
 a. -ance
 b. -al
 c. -ous
 d. -ish
- 39) This suffix means **"relating to, having the form or character of"**.
 a. -age
 b. -tion
 c. -able
 d. -al
- 40) This suffix means **"state or degree"**.
 a. -ity
 b. -ify
 c. -ism
 d. -ance

EK 7. Öğrenci Görüşme Katılım Davetiyesi ve İzin Formu

Sevgili Öğrenciler,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Programı'nda "Oyunlaştırılmış Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi" başlıklı bir tez çalışması yapmaktayım. Tez konum kapsamında öğrencilerin oyunlaştırılmış dijital İngilizce öğretim materyaline ilişkin görüşlerini araştırmaya yönelik bir çalışma yürütmekteyim. Bu kapsamda Ordu Aybastı Fen Lisesi öğrencisi olan sizden, yürüttüğüm bu araştırmada katılımcı olmanızı rica ediyorum.

Bu formu dikkatli bir şekilde okuyunuz. Kafanıza takılan bir soru olduysa lütfen sorunuzu bana iletin. Sizden etkileşimli İngilizce kelime öğrenme ortamının etkilerini incelemek amacıyla yapacağım çalışmanın Odak Grubu görüşmesi aşamasında, deneyimlerinizi paylaşmak üzere katılmanızı rica ediyorum. Odak grubu görüşmesi süresince görüşmeler ses kaydı kullanılarak kayıt altına alınacaktır. Odak grup görüşmesinde sizlere aşağıdaki soruları yönlendireceğim.

- 1) Etkileşimli dijital öğrenme ortamındaki uygulamalardan hangilerini daha çok beğendin? Neden?**
- 2) Etkileşimli dijital öğrenme ortamındaki uygulamaları kullanırken zorlandın mı? Deneyimlerini bizimle paylaşır mısın?**
- 3) Etkileşimli öğrenme sürecinde oyunlaştırma öğeleri (rozetler) seni nasıl etkiledi? Motivasyonunu artırdı mı? Düşüncelerini paylaşır mısın?**
- 4) Etkileşimli dijital öğrenme ortamındaki oyunlaştırma ve etkileşim boyutu senin öğrenme sürecini nasıl etkiledi? Olumlu ya da olumsuz düşüncelerini paylaşır mısın?**

Odak grubu görüşmesinde elde edilecek olan veriler doktora çalışmamda kullanılacaktır. Çalışmalarında kişisel bilgilerinizi kullanmayacağım. Görüşmelerin sesli kaydedilmesi, tartışmaların yazıya dökülmesi açısından çok önemlidir.

Katılımınız için teşekkür ederim,

Dinçer ÇINAR

Yukarıda sunulan bilgileri okudum ve anladım. Bana soru sorma hakkı tanındı ve sorduğum sorularıma yeterli cevaplar verildi. Yukarıda belirtilen çalışmaya katılmayı uygun buluyorum ve anlıyorum ki istediğim zaman çalışmadan çekilebilirim. Onay formunun bir örneği bana verildi.

Adı-Soyadı

Tarih:

İmza

EK 8. Öğrenci Görüşme Formu

Merhaba! Ben Dinçer ÇINAR. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Programı'nda "Oyunlaştırılmış Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi" başlıklı bir tez çalışması yapmaktayım. Tez konum kapsamında öğrencilerin oyunlaştırılmış dijital İngilizce öğretim materyaline ilişkin görüşlerini araştırmaya yönelik bir çalışma yürütmekteyim. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmemize geçmeden önce, görüşmemizin gizli olduğunu belirtmek isterim. Görüşmede belirttiğiniz yorumları ben ve bazı araştırmacılar dışında başka kimsenin bilmeyeceği konusunda emin olabilirsiniz. Bunun yanında tez çalışmamda isminizden de bahsedilmeyecektir. Eğer izniniz olursa görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Hazırsanız görüşme sorularına geçmek istiyorum.

- 1) Etkileşimli dijital öğrenme ortamındaki uygulamalardan hangilerini daha çok beğendin?
Neden?

--

- 2) Etkileşimli dijital öğrenme ortamındaki uygulamaları kullanırken zorlandın mı?
Deneyimlerini bizimle paylaşır mısın?

--

- 3) Etkileşimli öğrenme sürecinde oyunlaştırma öğeleri (rozetler) seni nasıl etkiledi?
Motivasyonunu artırdı mı? Düşüncelerini paylaşır mısın?

--

- 4) Etkileşimli dijital öğrenme ortamındaki oyunlaştırma ve etkileşim boyutu senin öğrenme sürecini nasıl etkiledi? Olumlu ya da olumsuz düşüncelerini paylaşır mısın?

--

EK 9. Öğrenci Onam Formu

Sevgili Öğrenci,

Ben Dinçer ÇINAR. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında doktora yapmaktayım. Doktora tez çalışmam kapsamında, "Oyunlaştırılmış Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi" başlıklı bir araştırma yürütüyorum.

"Ordu Aybastı Fen Lisesi" 9. sınıf öğrencisi olan sizin doktora tez çalışmama dahil olabilmesi için sizleri araştırmama katılmaya davet ediyorum. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, bu araştırmanın hangi amaçla yapılmak istendiğini iyice anlamanız ve kararınızı buna göre vermeniz gerekmektedir. Kararınızı vermeden önce, aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyup sorularınız olursa sorabilir ve açık yanıtlar isteyebilirsiniz.

Bilgilendirme

Bu araştırmada, öğrencilerin öğrendikleri fakat kolayca unuttukları kelime bilgisini pekiştirmek ve kalıcı hale getirmek amacıyla hazırlanan oyunlaştırılmış dijital İngilizce öğrenme ortamının öğrencilerin kelime bilgisini öğrenme süreçlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmamda İngilizce morfolojik kelime bilgisi becerisini destekleyici etkinlikler kullanacağız. Bunun için sekiz hafta sürecek olan dersler kapsamında geliştirilen oyunlaştırılmış dijital öğrenme ortamındaki etkinliklerden yararlanacağız.

Süreç boyunca, MEB İngilizce 9. Sınıf müfredatı ve kazanımlarına uyarak, derslerinizin aksamasına neden olmadan, etkileşimli ve oyunlaştırılmış dijital İngilizce kelime öğrenme ortamında dersler işlenerek araştırmaya katılan tüm öğrencilerin görsel-işitsel materyallerle desteklenmiş bir şekilde pratik yapmaları sağlanacaktır. Bu açıdan, bu uygulama süreci sizin İngilizce dil becerilerinin gelişimi açısından önem arz etmektedir.

8 hafta sürecek olan uygulamamıza yaklaşık 50 öğrenci katılacaktır. Uygulama öncesinde sizinle örnek uygulama yapılacaktır. Uygulama öncesinde İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi ön-test olarak uygulanacaktır. Uygulama süresince araştırmacı tarafından hazırlanan etkileşimli ve oyunlaştırılmış dijital öğrenme ortamındaki derslere katılmanız ve içerikleri tamamlamanız gerekmektedir. Uygulama boyunca katılımla bağlantılı olarak puanlar ve rozetler kazanacaksınız. Bu süreçte kazanılan puanlar vb. sadece araştırmamızda bize geribildirim vermesi açısından önemlidir ve kesinlikle sınav notu ya da karne notu olarak değerlendirilmeyecektir. Yine, uygulama sonrasında İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi son-test olarak uygulanacaktır. Uygulamadan sonra 2 ay içinde aynı test kalıcılık testi olarak uygulanacaktır.

Bu süreçte herhangi bir ücret ödemeniz ve herhangi bir araç satın almanız gerekmemektedir. Uygulamaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olacaktır. Bu araştırmaya katılmanız halinde herhangi bir risk durumu ile karşılaşmayacaksınız. Araştırmadan istediğiniz zaman ayrılma hakkına sahipsiniz. Araştırma boyunca sizden herhangi bir ücret talep edilmeyecektir. Yine, aynı şekilde sizlere de herhangi bir ücret ödenmeyecektir.

Güvence

Bu araştırma, Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve Ordu Aybastı Fen Lisesi okul yönetiminin izinleri ile gerçekleştirilmektedir. Gönüllülük esasına dayalı bu araştırmada, sizi rahatsız edebilecek herhangi bir etki ve/veya risk bulunmamaktadır. Araştırmaya katılımla tamamen sizin isteğinize bağlıdır. Bu araştırmaya katılmayı reddedebilirsiniz. Aynı şekilde, araştırmanın herhangi bir aşamasında ayrılmayı isteyebilirsiniz. Katılımcılardan herhangi bir ücret talep edilmeyecek ve kendilerine herhangi bir ücret ödenmeyecektir. Araştırmaya katılma/katılmama, araştırmadan ayrılma gibi durumlar sizin akademik başarınızı, okul ve öğretmenleriniz ile olan ilişkilerinizi herhangi bir şekilde etkilemeyecektir. Çalışmada, kimlik

bilgileri ve cevaplar gizli tutulacak, tüm değerlendirmeler sadece bizzat araştırmacı tarafından yapılacaktır. Sizden elde edilecek veriler, bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Kimlik bilgileriniz gizli tutularak korunacaktır. Araştırmada kişisel rahatsızlık yaratacak bir durum veya sorun bulunmamaktadır. İstediğiniz an araştırmadan ayrılabilme hakkına sahipsiniz.

Onay

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldiğını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılar a sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladiğımı düşünüyorum. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen bana ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi zgr irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

EK 10. Veli Onam Formu

VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli,

Ben Dinçer ÇINAR. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında doktora yapmaktayım. Doktora tez çalışmam kapsamında, "Oyunlaştırılmış Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi" başlıklı bir araştırma yürütüyorum. "Ordu Aybastı Fen Lisesi" 9. sınıf öğrencisi olan çocuğunuzun doktora tez çalışmamda dahil olabilmesi için sizlerden izin almak istiyorum. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.

Bilgilendirme

Bu çalışmada, öğrencilerin öğrendikleri fakat kolayca unuttukları kelime bilgisini pekiştirmek ve kalıcı hale getirmek amacıyla hazırlanan oyunlaştırılmış dijital İngilizce öğrenme ortamının öğrencilerin kelime bilgisini öğrenme süreçlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmada İngilizce morfolojik kelime bilgisi becerisini destekleyici etkinlikler kullanacağız. Bunun için sekiz hafta sürecek olan dersler kapsamında geliştirilen oyunlaştırılmış dijital öğrenme ortamındaki etkinliklerden yararlanacağız.

Süreç boyunca, MEB İngilizce 9. Sınıf müfredatı ve kazanımlarına uyarak, öğrencinin dersinin aksamamasına neden olmadan, etkileşimli ve oyunlaştırılmış dijital İngilizce kelime öğrenme ortamında dersler işlenerek öğrencilerin görsel-işitsel materyallerle desteklenmiş bir şekilde pratik yapmaları sağlanacaktır. Bu açıdan, bu uygulama süreci çocuğunuzun İngilizce dil becerilerinin gelişimi açısından önem arz etmektedir.

8 hafta sürecek olan uygulamamıza yaklaşık 50 öğrenci katılacaktır. Uygulama öncesinde öğrenciler ile örnek uygulama yapılacaktır. Uygulama öncesinde ve sonrasında, araştırma kapsamında öğrencilerden nitel ve nicel veriler elde edilecektir. Odak Grup Görüşmesi kapsamında öğrencilerin ses kaydı alınacaktır. Ses kayıtları sadece araştırma verisi olarak kullanılacaktır, başka kimselerle paylaşılmayacaktır. Bu süreçte herhangi bir ücret ödemeniz ve herhangi bir araç satın almanız gerekmemektedir. Uygulamaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olacaktır. Öğrencimizin bu çalışmaya katılması halinde herhangi bir risk durumu ile karşılaşmayacaktır. Çocuğunuz, çalışmadan istediği zaman ayrılma hakkına sahiptir. Araştırma boyunca sizden herhangi bir ücret talep edilmeyecektir. Yine, aynı şekilde sizlere de herhangi bir ücret ödenmeyecektir.

Güvence

Bu araştırma, Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve Ordu Aybastı Fen Lisesi okul yönetiminin izinleri ile gerçekleştirilmektedir. Gönüllülük esasına dayalı bu çalışmada, çocuğunuzun rahatsız edebilecek herhangi bir etki ve/veya risk bulunmamaktadır. Çalışmaya çocuğunuzun katılımı tamamen sizin ve çocuğunuzun isteğine bağlıdır. Çocuğunuzun bu çalışmaya katılmasını reddedebilirsiniz. Aynı şekilde, çalışmanın herhangi bir aşamasında çocuğunuzun ayrılmasını isteyebilirsiniz. Katılımcılardan herhangi bir ücret talep edilmeyecek ve kendilerine herhangi bir ücret ödenmeyecektir. Çalışmaya katılma/katılmama, çalışmadan ayrılma gibi durumlar çocuğunuzun akademik başarısını, okul ve öğretmenleri ile olan ilişkilerini herhangi bir şekilde etkilemeyecektir. Çalışmada, kimlik bilgileri ve cevaplar gizli tutulacak, tüm değerlendirmeler sadece bizzat araştırmacı tarafından yapılacaktır. Çalışmada kişisel rahatsızlık yaratacak bir durum veya sorun bulunmamaktadır. Öğrencimiz istediği an çalışmadan ayrılabilme hakkına sahiptir.

Onay

Yukarıda yer alan ve çalışmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığımı düşünüyorum. Çocuğumun çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen çocuğuma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

EK 11. H5P Türleri

				
Accordion Create vertically stacked expandable items	Advent Calendar (b... Create an advent calendar	Agamotto Create a sequence of images that gradually	AR Scavenger Augmented reality fun!	Arithmetic Quiz Create time-based arithmetic quizzes
				
Audio Recorder Create an audio recording	Chart Quickly generate bar and pie charts	Collage Create a collage of multiple images	Column Column layout for H5P Content	Cornell Notes Take notes using the Cornell system
				
Crossword Create a crossword puzzle	Dialog Cards Create text-based turning cards	Dictation Create a dictation with instant feedback	Documentation Tool Create a form wizard with text export	Drag and Drop Create drag and drop tasks with images
				
Drag the Words Create text-based drag and drop tasks	Essay Create essay with instant feedback	Fill in the Blanks Create a task with missing words in a text	Find Multiple Hotspots... Create many hotspots for users to find	Find the Hotspot Create image hotspot for users to find
				
Find the words Grid word search game	Flashcards Create stylish and modern flashcards	Guess the Answer Create an image with a question and answer	Iframe Embedder Embed from a url or a set of files	Image Choice Create a task where the alternatives are images
				
Impressive Present... Create a slideshow with parallax effects	Information Wall Create searchable information panels	Interactive Book Create courses, books or tests	KewAr Code Create QR codes for different purposes	Mark the Words Create a task where users highlight words
				
Memory Game Create the classic image pairing game	Multiple Choice Create flexible multiple choice questions	Personality Quiz Create personality quizzes	Questionnaire Create a questionnaire to receive feedback	Quiz (Question Set) Create a sequence of various question types
				
Single Choice Set Create questions with one correct answer	Sort the Paragraphs Create a set of paragraphs to be sorted	Speak the Words Answer a question using your voice	Speak the Words Set A series of questions answered by speech	Structure Strip Interactive structure strip
				
Summary Create tasks with a list of statements	Timeline Create a timeline of events with multimedia	True/False Question Create True/False questions	Virtual Tour (360) Create interactive 360 environments	Complex fill the bla... Fill in the missing words
				
Interactive Video Create videos enriched with interactions	Course Presentation Create a presentation with interactive slides	Branching Scenario Create dilemmas and self-paced learning		

EK 12. Akış Planı

DİNÇER ÇINAR - TEZ UYGULAMASI - AKIŞ PLANI								
UYGULAMA ALANI: A [REDACTED] İ								
DERS		TARİH	9/A	ÖĞRETMEN	ROZET	9/B	ÖĞRETMEN	ROZET
1. HAFTA		16.03.2023	İMKPT ÖN TEST	Dinçer ÇINAR	YOK	İMKPT ÖN TEST	Dinçer ÇINAR	YOK
2. HAFTA	1. DERS	23.03.2023	anti, auto, bi, co, counter	N [REDACTED] Ç	YOK	anti, auto, bi, co, counter	N [REDACTED] Ç	YOK
3. HAFTA	2. DERS	30.03.2023	dis, ex, in, inter, kilo	N [REDACTED] Ç	YOK	dis, ex, in, inter, kilo	N [REDACTED] Ç	YOK
4. HAFTA	3. DERS	6.04.2023	mal, mid, mis, mini, non	N [REDACTED] Ç	YOK	mal, mid, mis, mini, non	N [REDACTED] Ç	YOK
5. HAFTA	4. DERS	13.04.2023	over, pre, post, re, un	N [REDACTED] Ç	PREFIX MASTER	over, pre, post, re, un	N [REDACTED] Ç	PREFIX MASTER
6. HAFTA	ARA TATİL (15-23 NİSAN)							
7. HAFTA	5. DERS	27.04.2023	ize, er, est, ment, ify	N [REDACTED] Ç	YOK	ize, er, est, ment, ify	N [REDACTED] Ç	YOK
8. HAFTA	6. DERS	4.05.2023	ity, tion, en, age al	N [REDACTED] Ç	YOK	ity, tion, en, age al	N [REDACTED] Ç	YOK
9. HAFTA	7. DERS	11.05.2023	ful, ance, ness, less, able	N [REDACTED] Ç	YOK	ful, ance, ness, less, able	N [REDACTED] Ç	YOK
9. HAFTA	8. DERS	18.05.2023	ism, ist, ish, ee, ous	N [REDACTED] Ç	SUFFIX MASTER	ism, ist, ish, ee, ous	N [REDACTED] Ç	SUFFIX MASTER
9. HAFTA		18.05.2023	Tüm ekler bitince		MORPHOLOGY MASTER	Tüm ekler bitince		MORPHOLOGY MASTER
9. HAFTA		18.05.2023	İMKPT SON TEST	Dinçer ÇINAR	YOK	İMKPT SON TEST	Dinçer ÇINAR	YOK
9. HAFTA		18.05.2023	ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ	YOK	YOK	ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ	YOK	YOK
  								

EK 13. Sekiz Haftalık Ders Görünümü

 English Morphology Pre-Test	
Pre-test link: http://meb.ai/UITEpEa	
If the link does not work, you can also access the form via QR code below.	
	
Week 2 - Lesson 1: Prefixes (23.03.2023)	
Öğrencilerden gizli	
H:P Prefixes: anti-, auto-, bi-, co-, counter-	
H:P QUIZ 1	
Week 3 - Lesson 2: Prefixes (30.03.2023)	
Öğrencilerden gizli	
H:P Prefixes: dis-, ex-, in-, inter-, kilo-	
H:P QUIZ 2	
Week 4 - Lesson 3: Prefixes: (06.04.2023)	
Öğrencilerden gizli	
H:P Prefixes: mal-, mid-, mini-, mis-, non-	
H:P QUIZ 3	
Week 5 - Lesson 4: Prefixes: (13.04.2023)	
Öğrencilerden gizli	
H:P Prefixes: over-, pre-, post-, re-, un-	
H:P QUIZ 4	
Semester (Ara Tatil) (17-21.04.2023)	
Öğrencilerden gizli	
Week 6 - Lesson 5: Suffixes: (27.04.2023)	
Öğrencilerden gizli	
H:P Suffixes: -en, -er, -est, -ify, -ize	
H:P QUIZ 5	
Week 7 - Lesson 6: Suffixes: (04.05.2023)	
Öğrencilerden gizli	
H:P Suffixes: -ity, -tion, -ment, -age, -al	
H:P QUIZ 6	
Week 8 - Lesson 7: Suffixes: (11.05.2023)	

EK 14. Ders Planı

ENGLISH MORPHOLOGY (İNGİLİZCE MORFOLOJİ) DERSİ PLANI								
AŞAMA	HAFTA	SÜRE	ÖĞRENME ORTAMI	ÖĞRETİLECEK MORFEMLER	ÖĞRETİLECEK KELİMELER	VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ	HSP TÜRLERİ	OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİ
Uygulama Öncesi	1	40 Dakika	Moodle	-	-	Öğrencilere İMKPT Ön-testi uygulanacak.	iFrame Embedder (Link Ekleme)	-
Uygulama	1	40 Dakika	Moodle	anti-, auto-, bi-, co-, counter-	Anti- antiwar, antifreeze, antithesis, antiaging, antibacterial, antivirüs, antisocial, antipathy, antipathic, antidote, antioxidant, antiarctic, antiseptic, anticlockwise, antigun, antitheft, antimatter Auto- automobile, autobus, automat, automatic, autograph, autonomy, autonomous, automotive, autopilot, autocracy, automation, autofocus, automatically, autocontrol Bi- bicycle, bilingual, biweekly, bimonthly, biannually, bifunctional, biangular, bicellular, bicolor, biped, bifocal, biverbal Co- copilot, coworker, cooperation, cooperative, coauthor, cowriter, company, coexist, coexist, collaborate, coherence, cochair, costar Counter- counterattack, counterstrike, countersign, counterbalance, counteract, counterculture, counterintelligence, countermine, counterpoise, counterproductive, counteroffensive	Öğretim Yönetim Sistemi verileri ile veriler toplanacak.	Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme)	Puan durumu, kupalar, liderlik tablosu

ENGLISH MORPHOLOGY (İNGİLİZCE MORFOLOJİ) DERSİ PLANI								
AŞAMA	HAFTA	SÜRE	ÖĞRENME ORTAMI	ÖĞRETİLECEK MORFEMLER	ÖĞRETİLECEK KELİMELER	VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ	H5P TÜRLERİ	OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİ
Uygulama	2	40 Dakika	Moodle	dis-, ex-, in-, inter-, kilo	Dis- dislike, disobey, dishonest, disconnect, disappoint, disagree, disinfect, disable, disloyal, disadvantage, disability, discomfort, discount, disorder Ex- ex-friend, ex-wife, ex-husband, ex-boyfriend, ex-girlfriend, ex-love, ex-president, ex-governor, ex-employer, ex-boss, ex-teacher, ex-neighbour In- incorrect, informal, invalid, invisible, independent, incredible, infinite, insincere, infertile, insecure, incapable, insensitive, insignificant Inter- internet, intercity, international, interstate, interview, interviewer, interconnection, interact, interaction, interactive, interpersonal, interpretation, intergalactic, interstellar, interrelate Kilo- kilometer, kilogram, kilobyte, kilobit, kiloton, kilocalorie, kilowatt, kilohertz, kiloeuro, kilodollar	Öğretim Yönetim Sistemi verileri ile veriler toplanacak.	Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme)	Puan durumu, kupalar, liderlik tablosu

ENGLISH MORPHOLOGY (İNGİLİZCE MORFOLOJİ) DERSİ PLANI								
AŞAMA	HAFTA	SÜRE	ÖĞRENME ORTAMI	ÖĞRETİLECEK MORFEMLER	ÖĞRETİLECEK KELİMELER	VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ	HSP TÜRLERİ	OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİ
Uygulama	3	40 Dakika	Moodle	mal-, mid-, mini-, mis-, non-	Mal- malodour, malaroma, malpractice, malfunction, malaria, maladministration, maldistribution, malformed, maladaptation Mid- midday, midnight, midweek, midyear, midlesson, midcourse, midway, midsummer, midwinter, midspring, midfall Mini- minivan, minimum, minibus, minidress, minicam, minidisk, minimall, minischool, minicalculator, minibreak Mis- misbehave, misunderstand, mistake, miscalculate, mishear, missec, miscount, misuse, misinterpret, misapply Non- nonstop, non-Muslim, non-swimmer, non-smoker, nonsense, non-worker, nonfiction, nontoxic, nonfat	Öğretim Yönetim Sistemi verileri ile veriler toplanacak.	Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme)	Puan durumu, kupalar, liderlik tablosu

ENGLISH MORPHOLOGY (İNGİLİZCE MORFOLOJİ) DERSİ PLANI								
AŞAMA	HAFTA	SÜRE	ÖĞRENME ORTAMI	ÖĞRETİLECEK MORFEMLER	ÖĞRETİLECEK KELİMELE	VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ	H5P TÜRLERİ	OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİ
Uygulama	4	40 Dakika	Moodle	over-, pre-, post-, re-, un-	Over- overstudy, overtax, overpopulation, oversize, overcome, overuse, overbusy, overdry, oversad, overdrink Pre- preschool, pretest, premature, prefabricated, predict, prediction, prelesson, prepay, prehistoric, prewar Post- postmatch, postwar, postlesson, posttest, poststudy, postgraduation, postwork, postgame, postexam Re- replay, redo, rego, remake, restudy, resce, rehear, resize, redesign, reform Un- undo, unlearn, untidy, unhappy, uncomfortable, unlike, unlucky, unplug, uninstall	Öğretim Yönetim Sistemi verileri ile veriler toplanacak.	Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme)	Puan durumu, kupalar, liderlik tablosu ve Prefix Master (Önek Uzmanı) Rozeti

ENGLISH MORPHOLOGY (İNGİLİZCE MORFOLOJİ) DERSİ PLANI								
AŞAMA	HAFTA	SÜRE	ÖĞRENME ORTAMI	ÖĞRETİLECEK MORFEMLER	ÖĞRETİLECEK KELİMELER	VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ	HSP TÜRLERİ	OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİ
Uygulama	5	40 Dakika	Moodle	en, er, est, ify, ize	En soften, hearten, fasten, brighten, darken, sadden, blacken, sharpen Er harder, softer, faster, brighter, darker, cheaper, slower, cleverer Est hardest, softest, fastest, brightest, darkest, cheapest, slowest, cleverest Ify minify, clarify, simplify, beautify, gasify, classify, unify, certify Ize colorize, modernize, equalize, realize, digitize, motorize, memorize, visualize	Öğretim Yönetim Sistemi verileri ile veriler toplanacak.	Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme)	Puan durumu, kupalar, liderlik tablosu

ENGLISH MORPHOLOGY (İNGİLİZCE MORFOLOJİ) DERSİ PLANI								
AŞAMA	HAFTA	SÜRE	ÖĞRENME ORTAMI	ÖĞRETİLECEK MORFEMLER	ÖĞRETİLECEK KELİMELER	VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ	HSP TÜRLERİ	OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİ
Uygulama	6	40 Dakika	Moodle	ity tion, ment, age, al	Ity reality, clarity, equality, activity, formality, obesity, security, minority, majority Tion animation, translation, creation, production, imitation, fabrication, definition, attraction, graduation Ment payment, apartment, investment, treatment, judgement, placement, engagement, movement, development Age wreckage, package, baggage, luggage, stoppage, vintage, coverage, meltage, passage Al medical, ethical, cultural, seasonal, formal, global, numerical, classical, bridal	Öğretim Yönetim Sistemi verileri ile veriler toplanacak.	Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme)	Puan durumu, kupalar, liderlik tablosu

ENGLISH MORPHOLOGY (İNGİLİZCE MORFOLOJİ) DERSİ PLANI								
AŞAMA	HAFTA	SÜRE	ÖĞRENME ORTAMI	ÖĞRETİLECEK MORFEMLER	ÖĞRETİLECEK KELİMELER	VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ	HSP TURLERİ	OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİ
Uygulama	7	40 Dakika	Moodle	ful, ance, ness, less, able	Ful joyful, fearful, powerful, colorful, peaceful, mouthful, wonderful, beautiful, stressful, successful Ance annoyance, ignorance, importance, acceptance, assistance, resistance, attendance, performance, tolerance, entrance Ness sadness, hotness, illness, madness, goodness, badness, fitness, weakness, loneliness, bigness Less fearless, harmless, careless, sugarless, sleepless, fruitless, limitless, toothless, wireless, nameless Able edible, reliable, drinkable, movable, erasable, writable, sharable, wearable, readable, watchable	Öğretim Yönetim Sistemi verileri ile veriler toplanacak.	Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme)	Puan durumu, kupalar, liderlik tablosu

ENGLISH MORPHOLOGY (İNGİLİZCE MORFOLOJİ) DERSİ PLANI								
AŞAMA	HAFTA	SÜRE	ÖĞRENME ORTAMI	ÖĞRETİLECEK MORFEMLER	ÖĞRETİLECEK KELİMELELER	VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ	HSP TÜRLERİ	OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİ
Uygulama	8	40 Dakika	Moodle	ism, ist, ee, ous, ish	Ism racism, atheism, realism, feminism, idealism, humanism, optimism, pessimism, socialism, terrorism Ist racist, atheist, realist, feminist, idealist, hümanist, optimist, pessimist, socialist, terrorist Ee testee, invitee, employee, interviewee, selectee, electee, attendee, trainee, sendee, payee Ous famous, dangerous, poisonous, furious, nervous, serious, fabulous, religious, infectious, courageous Ish boyish, girlish, blueish, greenish, yellowish, foolish, waterish, womanish, youngish, oldish	Öğretim Yönetim Sistemi verileri ile veriler toplanacak.	Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme)	Puan durumu, kupalar, liderlik tablosu, Suffix Master (Sonek Uzmanı) ve Morphology Master (Morfoloji Uzmanı) Rozeti
Uygulama Öncesi	9	40 Dakika	Moodle	-	-	Tüm öğrencilere İMKPT Son-testi uygulanacak.	iFrame Embedder (Link Ekleme)	-
	9	30 Dakika	Mentimeter	-	-	Tüm öğrencilere çevrimiçi anket uygulanacak.	iFrame Embedder (Link Ekleme)	-
	9	30 Dakika	Yüz yüze	-	-	Belirlenen Öğrencilere Odak Grup Görüşmesi uygulanacak.	-	-

EK 15. Ders İçerikleri

1. HAFTA:

➤ Bilgilendirme:

Çalışma grubunda bulunan öğrencilere ve dersin öğretmenine tez çalışmasının amacı, uygulama süreci, öğrenme ortamı, ders içeriği ve veri toplama araçları konularında bilgilendirme yapılmış ve sorularına cevap verilmiştir.

➤ Veri Toplama:

Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin ön ek ve son eklere yönelik hazırbulmuşluk düzeylerinin ölçülmesi amacıyla İngilizce Morfolojik Kelime Performans Testi ön-test olarak uygulanmıştır.

➤ Kazanım:

Öğrencilerin belirlenen ön ekleri kavramaları ve yeni kelimeler türetebilmeleri hedeflenmiştir.

➤ Öğretilen Morfemler:

İlk hafta öğretilen morfemler şunlardır:

anti-, auto-, bi-, co-, counter-

➤ Öğretilen Kelimeler:

İlk hafta öğretilen kelimeler şunlardır:

Anti-

antiwar, antifreeze, antithesis, antiaging, antibacterial, antivirüs, antisocial, antipathy, antipathic, antidote, antioxidant, antiarctic, antiseptic, anticlockwise, antigun, antitheft, antimatter

Auto-

automobile, autobus, automat, automatic, autograph, autonomy, autonomous, automotive, autopilot, autocracy, automation, autofocus, automatically, autocontrol

Bi-

bicycle, bilingual, biweekly, bimonthly, biannually, bifunctional, biangular, bicellular, bicolor, biped, bifocal, biverbal

Co-

copilot, coworker, cooperation, cooperative, coauthor, cowriter, company, coexist, coexist, collaborate, coherence, cochair, costar

Counter-

counterattack, counterstrike, countersign, counterbalance, counteract, counterculture, counterintelligence, countermine, counterpoise, counterproductive, counteroffensive

➤ Kullanılan H5P Etkinlikleri:

Dersin içeriğinde Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme) isimli H5P içerik türleriyle hazırlanan etkinlikler yer almaktadır.

➤ Oyunlaştırma Öğeleri:

Öğrenme ortamında etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrenciler ders sonunda kupa kazanmıştır. İlk hafta hiçbir katılımcıya rozet verilmemiştir. Öğrencilere puanları iletilmiştir. Puan durumuna göre oluşan liderlik tablosu öğrenciler tarafından heyecanla takip edilmiştir.

➤ Değerlendirme:

Öğrenme ortamındaki dersi bitiren öğrencilerle derste öğrenilen morfeimler hakkında kısa bir değerlendirme yapıp öğrendikleri kelimeler ve yeni türetebilecekleri kelimeler hakkında verimli bir ders tekrarı yapılmıştır.

2. HAFTA:

➤ Kazanım:

Öğrencilerin belirlenen ön ekleri kavramaları ve yeni kelimeler türetebilmeleri hedeflenmiştir.

➤ Öğretilen Morfeimler:

İkinci hafta öğretilen morfeimler şunlardır:
dis-, ex-, in-, inter-, kilo-

➤ **Öğretilen Kelimeler:**

İkinci hafta öğretilen kelimeler şunlardır:

Dis-

dislike, disobey, dishonest, disconnect, disappoint, disagree, disinfect, disable, disloyal, disadvantage, disability, discomfort, discount, disorder

Ex-

ex-friend, ex-wife, ex-husband, ex-boyfriend, ex-girlfriend, ex-love, ex-president, ex-governor, ex-employer, ex-boss, ex-teacher, ex-neighbour

In-

incorrect, informal, invalid, invisible, independent, incredible, infinite, insincere, infertile, insecure, incapable, insensitive, insignificant

Inter-

internet, intercity, international, interstate, interview, interviewer, interconnection, interact, interaction, interactive, interpersonal, interpretation, intergalactic, interstellar, interrelate

Kilo-

kilometer, kilogram, kilobyte, kilobit, kiloton, kilocalorie, kilowatt, kilohertz, kiloeuro, kilodollar

➤ **Kullanılan H5P Etkinlikleri:**

Dersin içeriğinde Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme) isimli H5P içerik türleriyle hazırlanan etkinlikler yer almaktadır.

➤ **Oyunlaştırma Öğeleri:**

Öğrenme ortamında etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrenciler ders sonunda kupa kazanmıştır. İkinci hafta hiçbir katılımcıya rozet verilmemiştir. Öğrencilere puanları iletilmiştir. Puan durumuna göre oluşan liderlik tablosu öğrenciler tarafından heyecanla takip edilmiştir.

➤ **Değerlendirme:**

Öğrenme ortamındaki dersi bitiren öğrencilerle derste öğrenilen morfeimler hakkında kısa bir değerlendirme yapıp öğrendikleri kelimeler ve yeni türetebilecekleri kelimeler hakkında verimli bir ders tekrarı yapılmıştır.

3. HAFTA:

➤ **Kazanım:**

Öğrencilerin belirlenen ön ekleri kavramaları ve yeni kelimeler türetebilmeleri hedeflenmiştir.

➤ **Öğretilen Morfeimler:**

Üçüncü hafta öğretilen morfeimler şunlardır:

mal-, mid-, mini-, mis-, non-

➤ **Öğretilen Kelimeler:**

Üçüncü hafta öğretilen kelimeler şunlardır:

Mal-

malodour, malaroma, malpractice, malfunction, malaria, maladministration, maldistribution, malformed, maladaptation

Mid-

midday, midnight, midweek, midyear, midlesson, midcourse, midway, midsummer, midwinter, midspring, midfall

Mini-

minivan, minimum, minibus, minidress, minicam, minidisk, minimall, minischool, minicalculator, minibreak

Mis-

misbehave, misunderstand, mistake, miscalculate, mishear, missee, miscount, misuse, misinterpret, misapply

Non-

nonstop, non-Muslim, non-swimmer, non-smoker, nonsense, non-worker, nonfiction, nontoxic, nonfat

➤ **Kullanılan H5P Etkinlikleri:**

Dersin içeriğinde Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme) isimli H5P içerik türleriyle hazırlanan etkinlikler yer almaktadır.

➤ **Oyunlaştırma Öğeleri:**

Öğrenme ortamında etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrenciler ders sonunda kupa kazanmıştır. Üçüncü hafta hiçbir katılımcıya rozet verilmemiştir. Öğrencilere puanları iletilmiştir. Puan durumuna göre oluşan liderlik tablosu öğrenciler tarafından heyecanla takip edilmiştir.

➤ **Değerlendirme:**

Öğrenme ortamındaki dersi bitiren öğrencilerle derste öğrenilen morfeimler hakkında kısa bir değerlendirme yapıp öğrendikleri kelimeler ve yeni türetebilecekleri kelimeler hakkında verimli bir ders tekrarı yapılmıştır.

4. HAFTA:

➤ **Kazanım:**

Öğrencilerin belirlenen ön ekleri kavramaları ve yeni kelimeler türetebilmeleri hedeflenmiştir.

➤ **Öğretilen Morfeimler:**

Dördüncü hafta öğretilen morfeimler şunlardır:
over-, pre-, post-, re-, un-

➤ **Öğretilen Kelimeler:**

Dördüncü hafta öğretilen kelimeler şunlardır:

Over-

overstudy, overtax, overpopulation, oversize, overcome, overuse, overbusy, overdry, oversad, overdrink

Pre-

preschool, pretest, premature, prefabricated, predict, prediction, prelesson, prepay, prehistoric, prewar

Post-

postmatch, postwar, postlesson, posttest, poststudy, postgraduation, postwork, postgame, postexam

Re-

replay, redo, rego, remake, restudy, resee, rehear, resize, redesign, reform

Un-

undo, unlearn, untidy, unhappy, uncomfortable, unlike, unlucky, unplug, uninstall

➤ **Kullanılan H5P Etkinlikleri:**

Dersin içeriğinde Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme) isimli H5P içerik türleriyle hazırlanan etkinlikler yer almaktadır.

➤ **Oyunlaştırma Öğeleri:**

Öğrenme ortamında etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrenciler ders sonunda kupa kazanmıştır. Dördüncü haftayı eksiksiz tamamlayan öğrencilere Prefix Master (Önek Uzmanı) rozeti verilmiştir. Öğrencilere puanları iletilmiştir. Puan durumuna göre oluşan liderlik tablosu öğrenciler tarafından heyecanla takip edilmiştir.

➤ **Değerlendirme:**

Öğrenme ortamındaki dersi bitiren öğrencilerle derste öğrenilen morfeimler hakkında kısa bir değerlendirme yapıp öğrendikleri kelimeler ve yeni türetebilecekleri kelimeler hakkında verimli bir ders tekrarı yapılmıştır.

5. HAFTA:

➤ Kazanım:

Öğrencilerin belirlenen son ekleri kavramaları ve yeni kelimeler türetebilmeleri hedeflenmiştir.

➤ Öğretilen Morfemler:

Beşinci hafta öğretilen morfemler şunlardır:

-en, -er, -est, -ify, -ize

➤ Öğretilen Kelimeler:

Beşinci hafta öğretilen kelimeler şunlardır:

-En

harden, soften, hearten, fasten, brighten, darken, sadden, blacken, sharpen

-Er

harder, softer, faster, brighter, darker, cheaper, slower, cleverer

-Est

hardest, softest, fastest, brightest, darkest, cheapest, slowest, cleverest

-Ify

minify, clarify, simplify, beautify, gasify, classify, unify, certify

-Ize

colorize, modernize, equalize, realize, digitize, motorize, memorize, visualize

➤ Kullanılan H5P Etkinlikleri:

Dersin içeriğinde Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme) isimli H5P içerik türleriyle hazırlanan etkinlikler yer almaktadır.

➤ **Oyunlaştırma Öğeleri:**

Öğrenme ortamında etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrenciler ders sonunda kupa kazanmıştır. İkinci hafta hiçbir katılımcıya rozet verilmemiştir. Öğrencilere puanları iletilmiştir. Puan durumuna göre oluşan liderlik tablosu öğrenciler tarafından heyecanla takip edilmiştir.

➤ **Değerlendirme:**

Öğrenme ortamındaki dersi bitiren öğrencilerle derste öğrenilen morfeimler hakkında kısa bir değerlendirme yapıp öğrendikleri kelimeler ve yeni türetebilecekleri kelimeler hakkında verimli bir ders tekrarı yapılmıştır.

6. HAFTA:

➤ **Kazanım:**

Öğrencilerin belirlenen son ekleri kavramaları ve yeni kelimeler türetebilmeleri hedeflenmiştir.

➤ **Öğretilen Morfeimler:**

Altıncı hafta öğretilen morfeimler şunlardır:

-ity, -tion, -ment, -age, -al

➤ **Öğretilen Kelimeler:**

Altıncı hafta öğretilen kelimeler şunlardır:

-Ity

reality, clarity, equality, activity, formality, obesity, security, minority, majority

-Tion

animation, translation, creation, production, imitation, fabrication, definition, attraction, graduation

-Ment

payment, apartment, investment, treatment, judgement, placement, engagement, movement, development

-Age

wreckage, package, baggage, luggage, stoppage, vintage, coverage, meltage, passage

-Al

medical, ethical, cultural, seasonal, formal, global, numerical, classical, bridal

➤ **Kullanılan H5P Etkinlikleri:**

Dersin içeriğinde Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme) isimli H5P içerik türleriyle hazırlanan etkinlikler yer almaktadır.

➤ **Oyunlaştırma Öğeleri:**

Öğrenme ortamında etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrenciler ders sonunda kupa kazanmıştır. Altıncı hafta hiçbir katılımcıya rozet verilmemiştir. Öğrencilere puanları iletilmiştir. Puan durumuna göre oluşan liderlik tablosu öğrenciler tarafından heyecanla takip edilmiştir.

➤ **Değerlendirme:**

Öğrenme ortamındaki dersi bitiren öğrencilerle derste öğrenilen morfeimler hakkında kısa bir değerlendirme yapıp öğrendikleri kelimeler ve yeni türetebilecekleri kelimeler hakkında verimli bir ders tekrarı yapılmıştır.

7. HAFTA:

➤ **Kazanım:**

Öğrencilerin belirlenen son ekleri kavramaları ve yeni kelimeler türetebilmeleri hedeflenmiştir.

➤ **Öğretilen Morfeimler:**

Yedinci hafta öğretilen morfeimler şunlardır:

-ful, -ance, -ness, -less, -able

➤ **Öğretilen Kelimeler:**

Yedinci hafta öğretilen kelimeler şunlardır:

-Ful

joyful, fearful, powerful, colorful, peaceful, mouthful, wonderful, beautiful, stressful, successful

-Ance

annoyance, ignorance, importance, acceptance, assistance, resistance, attendance, performance, tolerance, entrance

-Ness

sadness, hotness, illness, madness, goodness, badness, fitness, weakness, loneliness, bigness

-Less

fearless, harmless, careless, sugarless, sleepless, fruitless, limitless, toothless, wireless, nameless

-Able

edible, reliable, drinkable, movable, erasable, writable, sharable, wearable, readable, watchable

➤ **Kullanılan H5P Etkinlikleri:**

Dersin içeriğinde Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme) isimli H5P içerik türleriyle hazırlanan etkinlikler yer almaktadır.

➤ **Oyunlaştırma Öğeleri:**

Öğrenme ortamında etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrenciler ders sonunda kupa kazanmıştır. Yedinci hafta hiçbir katılımcıya rozet verilmemiştir. Öğrencilere puanları iletilmiştir. Puan durumuna göre oluşan liderlik tablosu öğrenciler tarafından heyecanla takip edilmiştir.

➤ **Değerlendirme:**

Öğrenme ortamındaki dersi bitiren öğrencilerle derste öğrenilen morfeimler hakkında kısa bir değerlendirme yapıp öğrendikleri kelimeler ve yeni türetebilecekleri kelimeler hakkında verimli bir ders tekrarı yapılmıştır.

8. HAFTA:

➤ **Kazanım:**

Öğrencilerin belirlenen son ekleri kavramaları ve yeni kelimeler türetebilmeleri hedeflenmiştir.

➤ **Öğretilen Morfeimler:**

Sekizinci hafta öğretilen morfeimler şunlardır:

-ism, -ist, -ee, -ous, -ish

➤ **Öğretilen Kelimeler:**

Sekizinci hafta öğretilen kelimeler şunlardır:

-Ism

racism, atheism, realism, feminism, idealism, humanism, optimism, pessimism, socialism, terrorism

-Ist

racist, atheist, realist, feminist, idealist, humanist, optimist, pessimist, socialist, terrorist

-Ee

testee, invitee, employee, interviewee, selectee, electee, attendee, trainee, sendee, payee

-Ous

famous, dangerous, poisonous, furious, nervous, serious, fabulous, religious, infectious, courageous

-Ish

boyish, girlish, blueish, greenish, yellowish, foolish, waterish, womanish, youngish, oldish

➤ **Kullanılan H5P Etkinlikleri:**

Dersin içeriğinde Branching Scenario (Dallanan Senaryo), Interactive Video (Etkileşimli Video), Drag and Drop (Sürükle Bırak), Dialog Cards (Diyalog Kartları), Drag the Words (Kelimeleri Sürükle), Quiz - Question Set (Soru Seti), Memory Game (Hafıza Oyunu), True-False Questions (Doğru-Yanlış Soruları), Single Choice (Tek Seçenekli Soru), Multiple Choice (Çoktan Seçmeli Soru), Summary (Özet), iFrame Embedder (Link Ekleme) isimli H5P içerik türleriyle hazırlanan etkinlikler yer almaktadır.

➤ **Oyunlaştırma Öğeleri:**

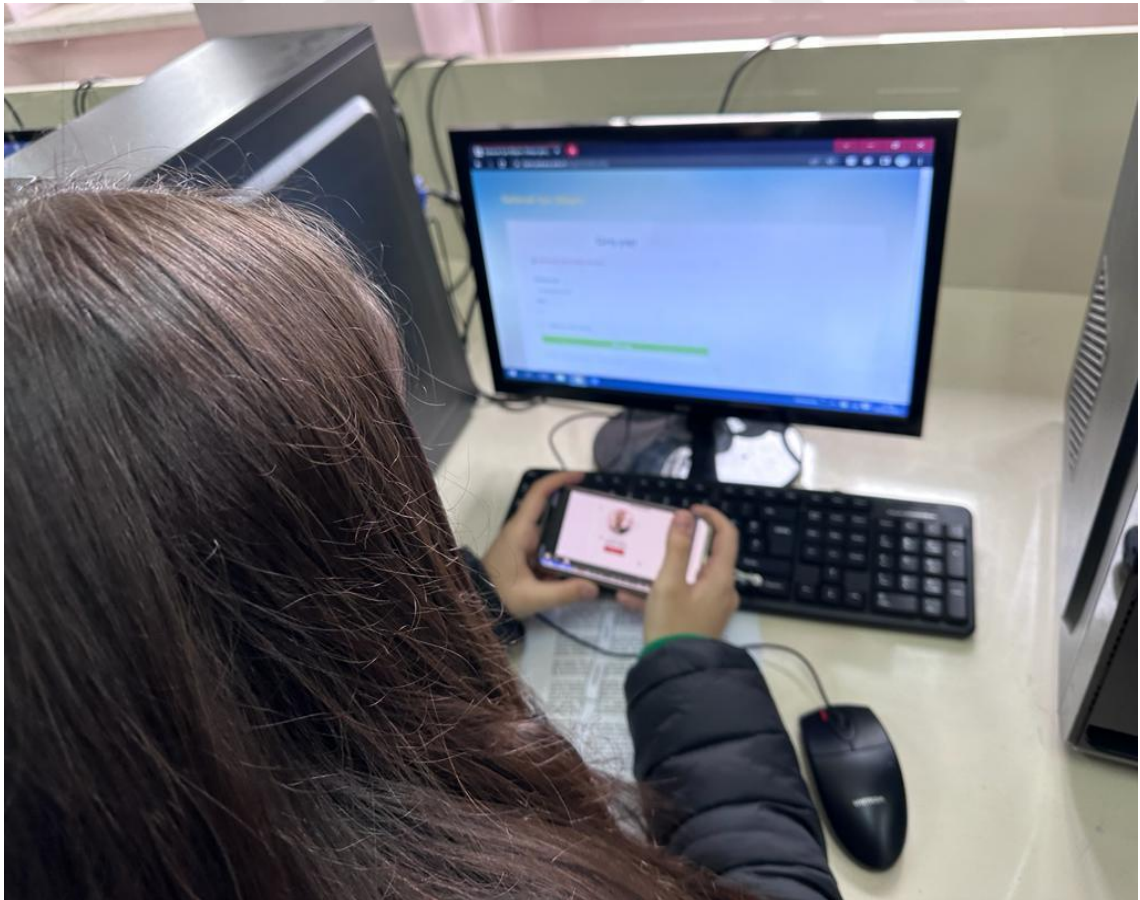
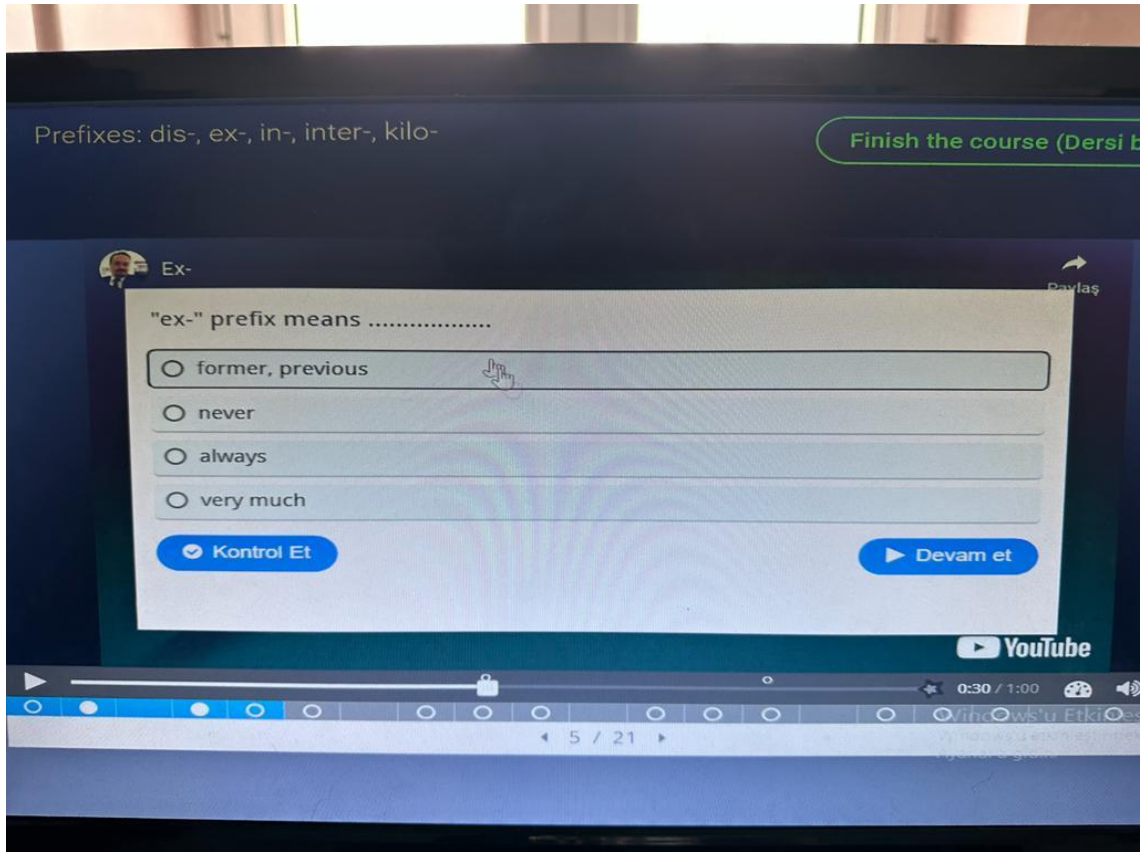
Öğrenme ortamında etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrenciler ders sonunda kupa kazanmıştır. Soneklerin öğretildiği son hafta ve uygulamanın son haftası olan sekizinci hafta sonunda, etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrencilere Suffix Master (Sonek Uzmanı) rozeti verilmiştir. Sekiz haftalık uygulama sonucunda etkinlikleri eksiksiz tamamlayan öğrencilerin tamamına Morphology Master (Morfoloji Uzmanı) rozeti verilmiştir. Öğrencilere puanları iletilmiştir. Puan durumuna göre oluşan liderlik tablosu öğrenciler tarafından heyecanla takip edilmiştir.

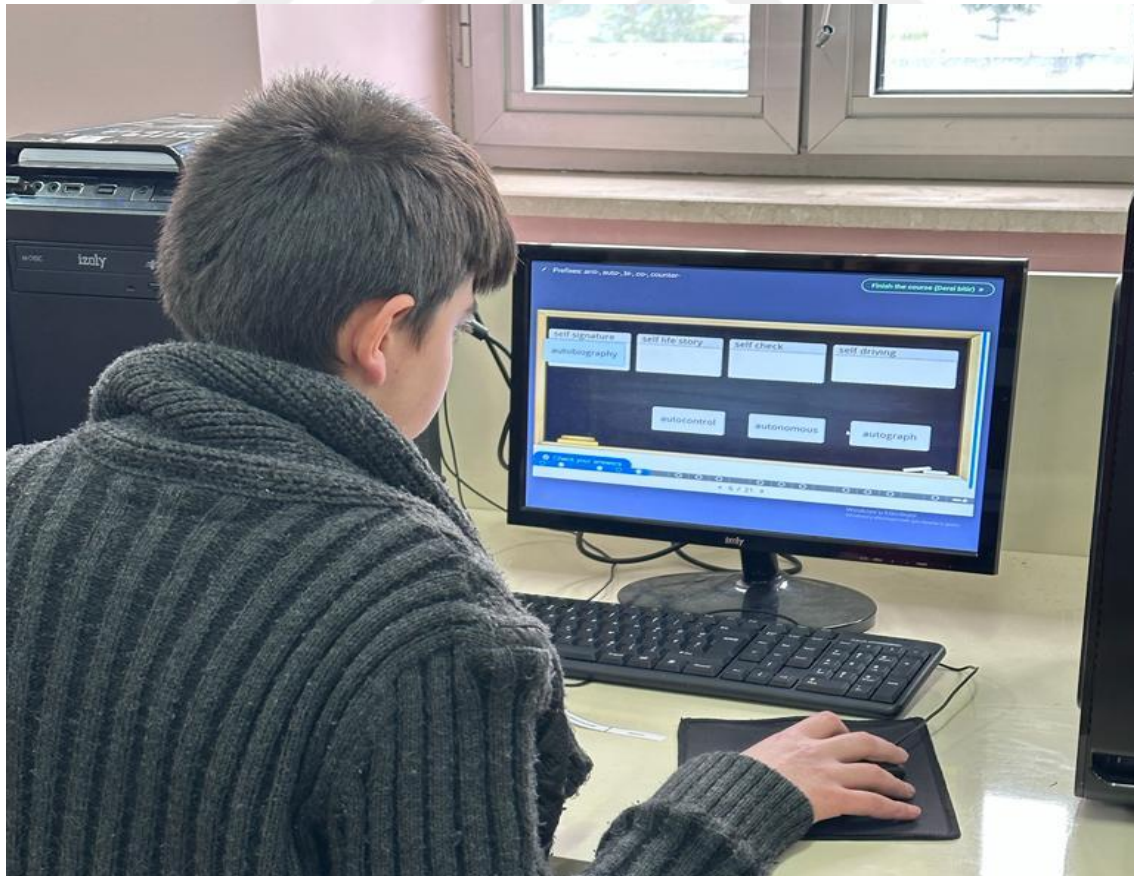
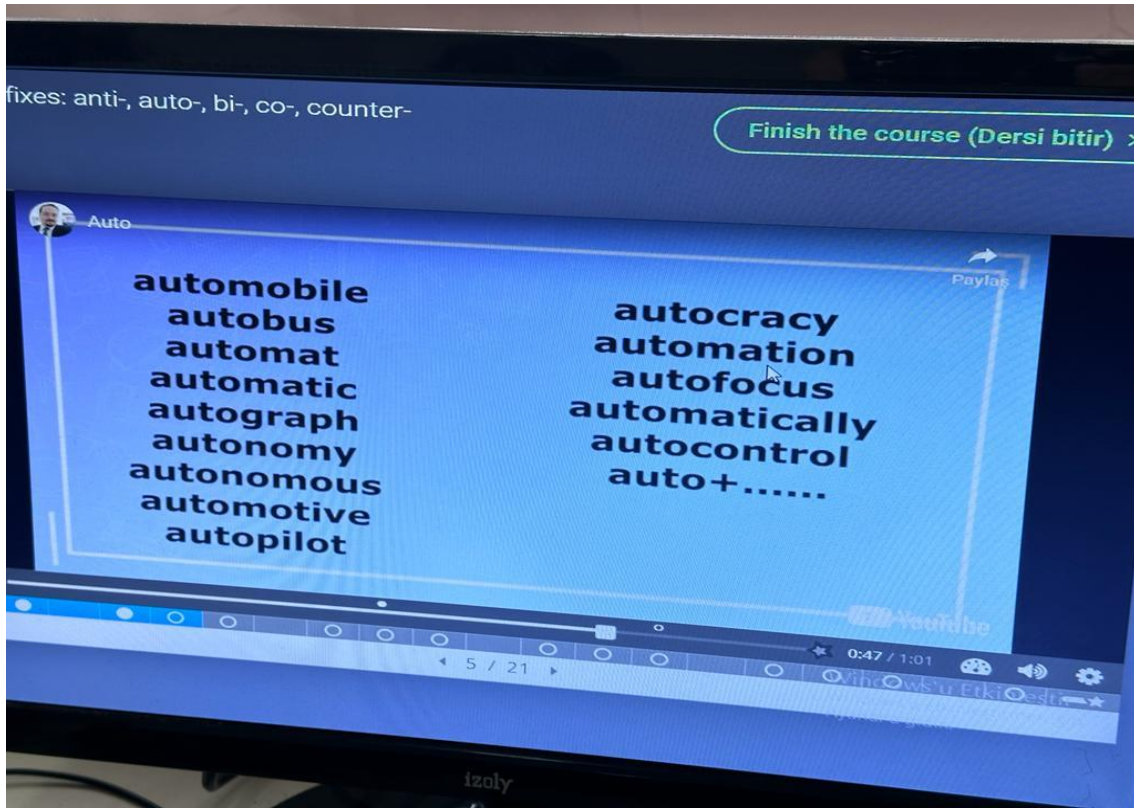
➤ **Değerlendirme:**

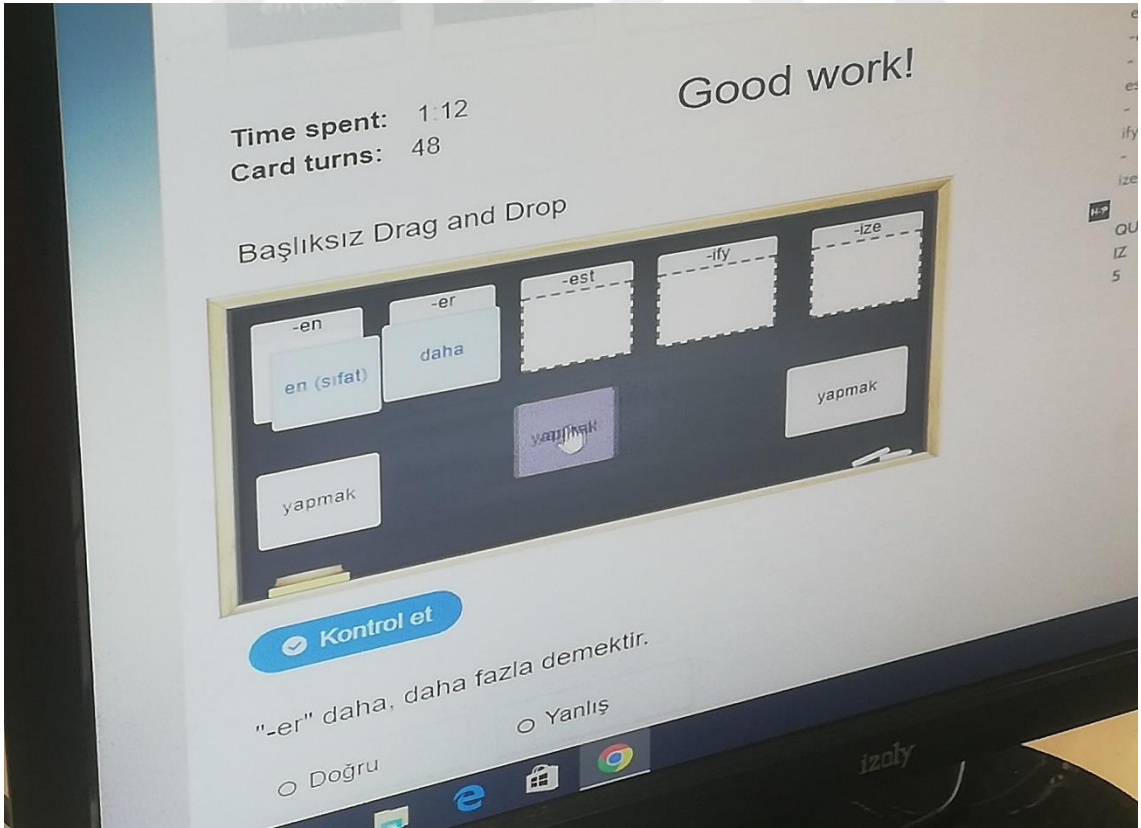
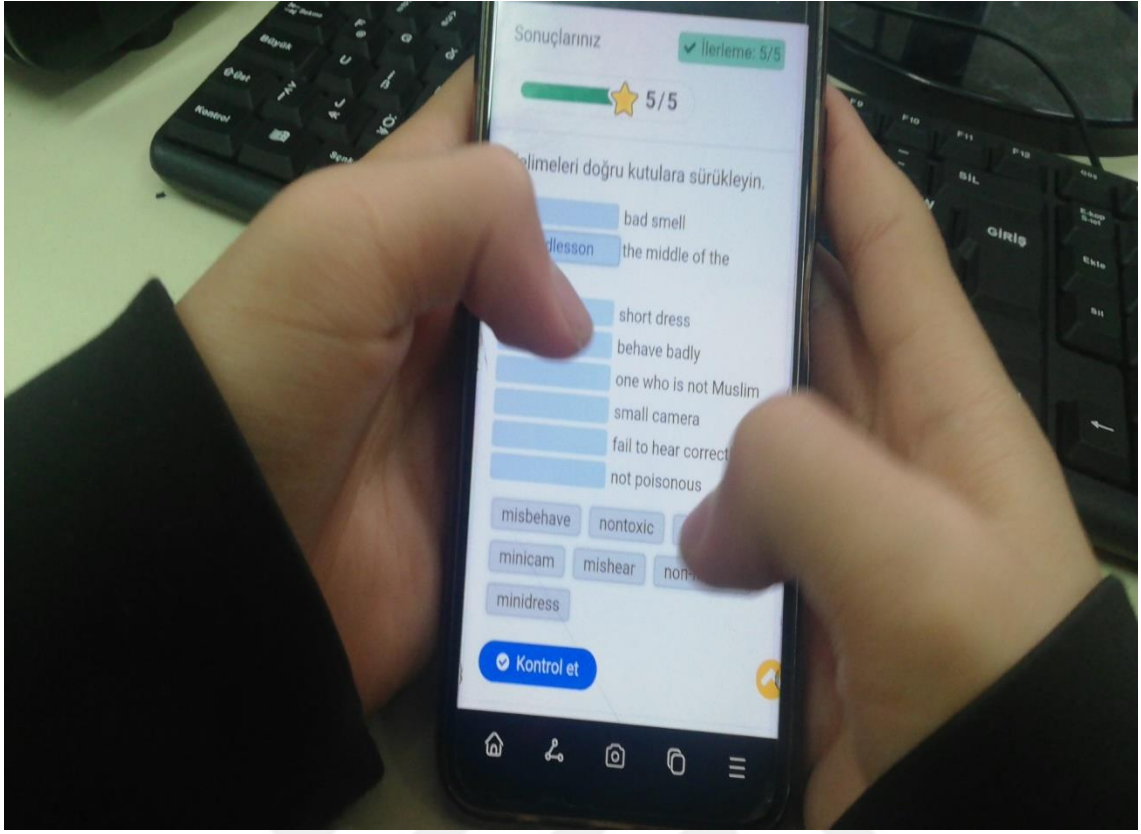
Öğrenme ortamındaki dersi bitiren öğrencilerle derste öğrenilen morfeimler hakkında kısa bir değerlendirme yapıp öğrendikleri kelimeler ve yeni türetebilecekleri kelimeler hakkında verimli bir ders tekrarı yapılmıştır.

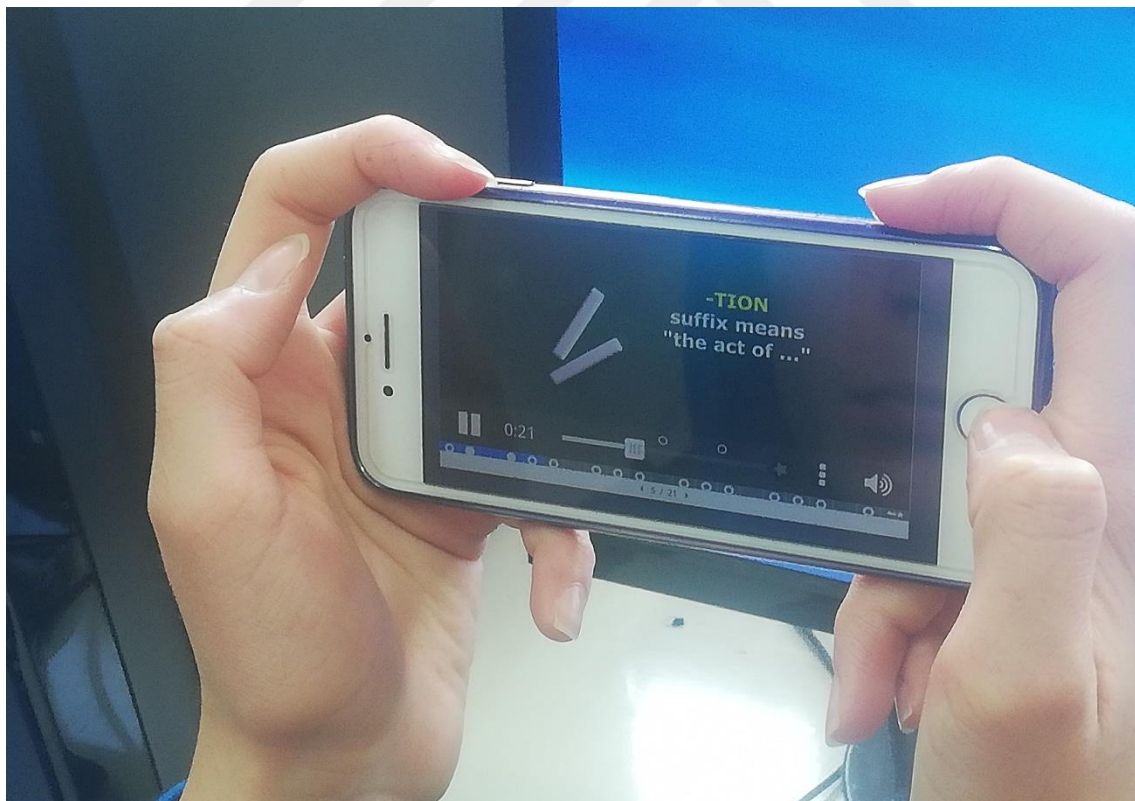
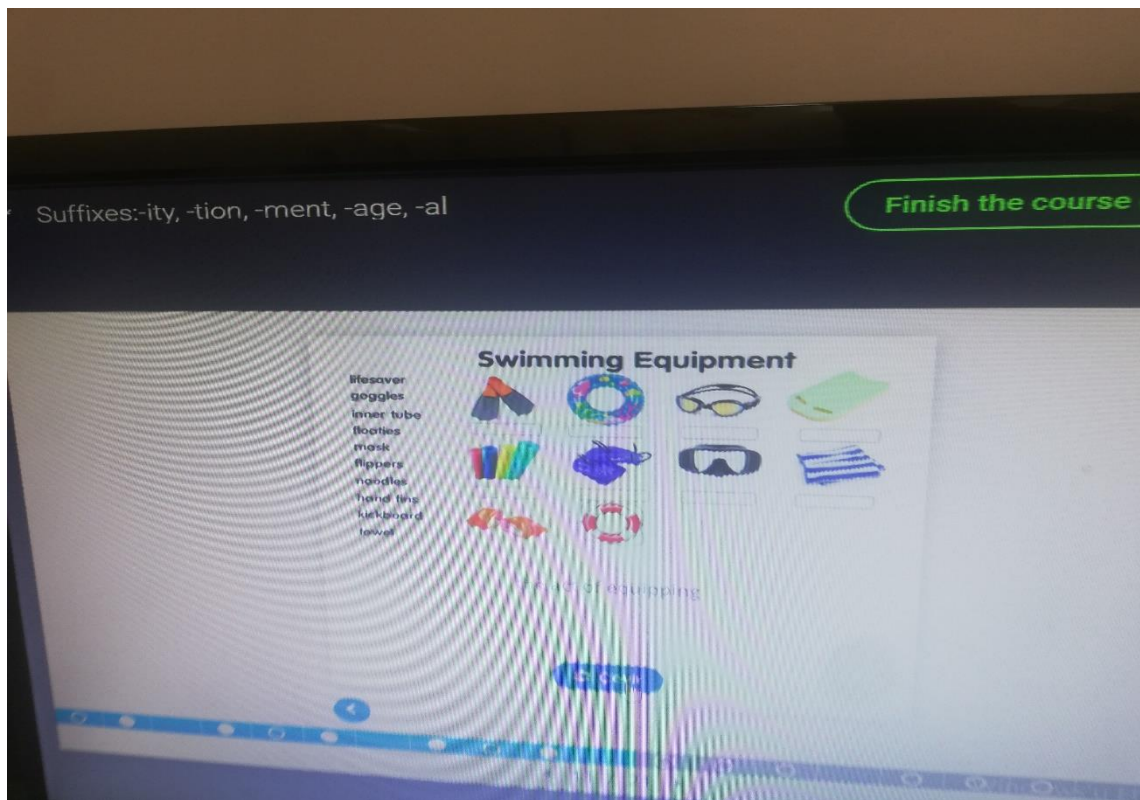
EK 16. Uygulama Resimleri

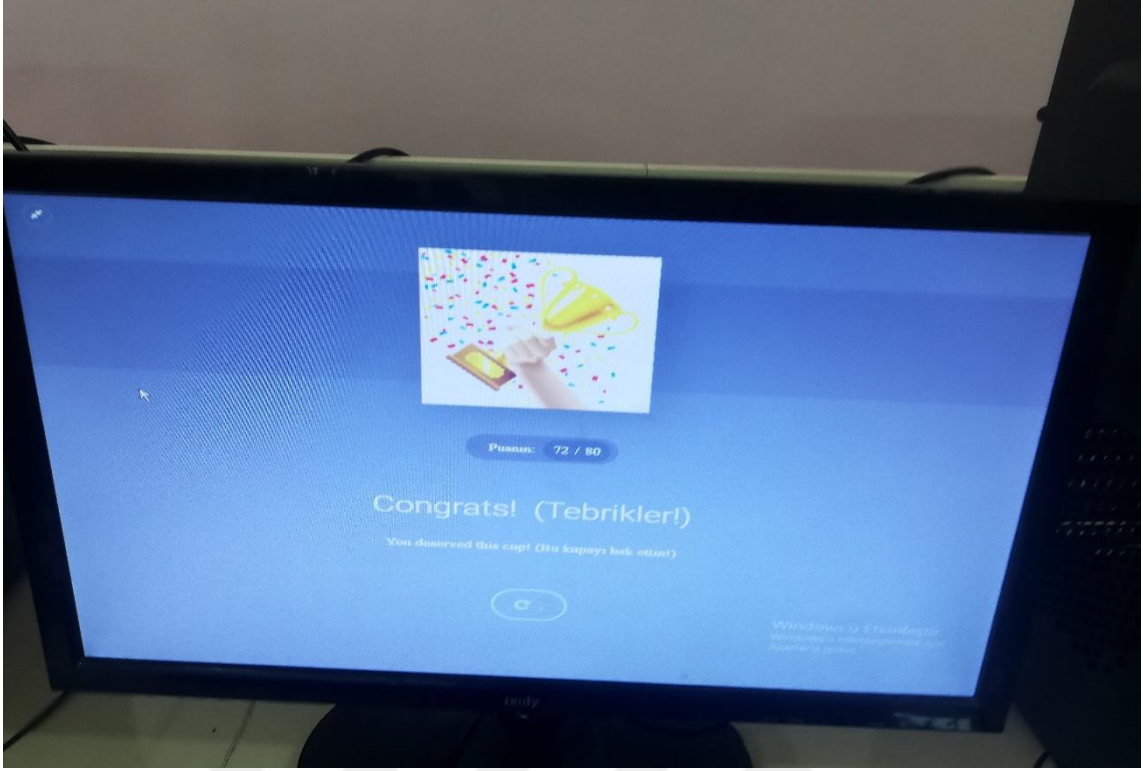












BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Oyunlaştırma Öğeleriyle Zenginleştirilmiş Etkileşimli Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan alıntılar” ve (4) “Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 09.10.2023
Gönderim Numarası	: 2190162708
Sayfa Sayısı	: 100
Sözcük Sayısı	: 21064
Karakter Sayısı	: 154069
Benzerlik Oranı	: % 6
Savunma Tarihi	: 21.08.2023

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2’den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Dinçer ÇINAR

Tarih: 09.10.2023

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Dinçer ÇINAR

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
İngilizce Öğretmeni	Sakarya Karapürçek Mehmet Akif Ersoy Çok Programlı Anadolu Lisesi	2023-.....
Özel Büro Görevlisi	Ordu Aybastı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	2021-2023
İngilizce Öğretmeni	Ordu Aybastı Pelitözü Mitat Dursun İlkokulu	2020-2021
İngilizce Öğretmeni	Ordu Aybastı Ortaköy İlkokulu	2020-2020
İngilizce Öğretmeni	Zonguldak Alaplı Küçükkaymaz Ortaokulu	2019-2020
İngilizce Öğretmeni	Zonguldak Alaplı İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2016-2019

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Sakarya Üniversitesi	2017
Lisans	Yabancı Diller Eğitimi / İngilizce Öğretmenliği	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	2006

Yayınlar:

Çınar, D., & Akgün, Ö. E. (2015). Ders Kitabı Tasarımında Artırılmış Gerçeklik Kullanımı: Bir İngilizce Ders Kitabı Bölümü Örneği. VII. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, 98.

Çınar, D. (2017). İngilizce öğretiminde artırılmış gerçeklik destekli ders kitabının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi. (Yüksek lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Alper, A., Oztaş, E. S., Atun, H., Cinar, D., & Moyenga, M. (2021). A systematic literature review towards the research of game-based learning with augmented reality. International Journal of Technology in Education and Science (IJTES), 5(2), 224-244. <https://doi.org/10.46328/ijtes.17>